

2.º CICLO DE ESTUDOS EM ENSINO DE HISTÓRIA NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO

Recriação Histórica e Didática

Hugo Faustino

M

2018



Hugo Alexandre Rosa Faustino

Recriação Histórica e Didática

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pelo Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Orientador de Estágio, Professor Jorge Luís Bandeira Vieira

Supervisor de Estágio, Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

setembro de 2018

Recriação Histórica e Didática

Hugo Alexandre Rosa Faustino

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pelo Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Orientador de Estágio, Professor Jorge Luís Bandeira Vieira

Supervisor de Estágio, Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Membros do Júri

Professora Doutora Cláudia Sofia Pinto Ribeiro

Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professor Doutor Hugo Daniel Silva Barreira

Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 18 valores

(A História repete-se) a primeira vez como tragédia, a segunda como farsa.
Karl Marx

Sumário

Declaração de honra	8
Agradecimento	9
Resumo.....	10
Abstract	11
Índice de tabelas	12
Lista de Siglas	14
Introdução	15
1.1 A Recriação Histórica	18
1.1.1 Conceito	18
1.1.2 História.....	22
1.1.3 Função e Forma.....	30
1.1.4 Conteúdo	36
1.1.5 A Recriação Histórica na sociedade Pós-Moderna	43
1.2. A Recriação Histórica e o ensino	47
1.2.1 Entidades	47
1.2.2 Recriação e estilos de aprendizagem.....	49
1.2.3 Recriação Histórica na Escola.....	52
1.2.4 Enquadramento da Recriação em meio escolar.....	63
Capítulo 2 - O estudo	67
2.1. Contextualização do estudo.....	67
2.2. Caracterização da escola e do concelho	68
2.3. Procedimentos metodológicos.....	70
2.4. População e amostra.....	72
2.5. Inquéritos por questionário.....	73
2.6. Limitações do estudo.....	75
2.7. Resultados	76
Conclusões	110
1. Recriação Histórica e Cidadania	110
2. Perspetivas futuras	114
Bibliografia	117

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Valadares, 11-11-2018

Hugo Alexandre Rosa Faustino

Agradecimento

Ninguém percorre um caminho sozinho, e por isso gostaria de reconhecer as pessoas que ao longo deste trajeto estiveram comigo e que de alguma forma enriqueceram-no com a sua presença.

Ao meu companheiro de estágio, Nelson Araújo, e ao meu orientador de estágio, o Prof. Jorge Vieira pela sua formidável amizade. Muitas vezes penso que não poderia ter estado em melhor companhia, naquele que foi um ano fácil e feliz, de companheirismo e aprendizagem.

Ao meu supervisor de estágio e orientador de relatório, o Prof. Dr. Luís Alberto Alves, com quem, por força das circunstâncias, a minha única mágoa é não ter privado um pouco mais. Aos Professores Cláudia Pinto Ribeiro, Luís Grosso Correia, Jorge Alves e Luís Alberto Alves, com quem pude disfrutar em excelente companhia, de um dos grandes prazeres da minha vida: aprender.

À Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida, os professores, os auxiliares, a direção e o grupo de História por toda a simpatia e acolhimento. Aos meus ex-alunos do 8.º 2, 11.º 4, 11.º 6 e 11.º 7 por toda a paciência que tiveram e por me terem demonstrado que há sempre um valor e esperança acrescentada nos mais novos.

À minha companhia de biblioteca Andreia Vieira e aos restantes colegas de curso por dois anos de camaradagem, recheado de boas e saudosas memórias.

Aos meus pais pelo amor e apoio incondicional. À minha mulher e companheira por me ajudar a realizar um dos meus maiores sonhos, a família.

E, por último, mas mais do que tudo, aos meus filhos João e Cecília, por todas as horas que me concederam, em que não pude estar com eles.

Resumo

Muitas dúvidas subsistem sobre o fenómeno da Recriação Histórica. É simultaneamente metodologia, linguagem e prática. É heterogénea e multifacetada. A verdade é que não é fácil encontrar outros casos, em que uma forma de tratamento do passado seja partilhada por tantos atores, com objetivos tão distintos.

A escola é um dos palcos da Recriação Histórica. Para fazer a distinção da Recriação Histórica em contexto escolar (o tema central deste relatório) relativamente a outras categorias, foi necessário a) enquadrar conceptualmente a atividade. b) estabelecer parâmetros identificando as características próprias de cada um. c) sistematizar o conjunto de manifestações passíveis de serem consideradas Recriação Histórica no âmbito dos seus intervenientes e formatos.

Através da teoria das Inteligências Múltiplas e dos Estilos de Aprendizagem, procuramos encontrar fundamentos teóricos que confirmem a existência de um processo de ensino-aprendizagem no seio da Recriação Histórica. Através do enquadramento metodológico situamos a Recriação Histórica no seio das correntes atuais e identificamos as diversas práticas de ensino associadas a esta estratégia.

O nosso estudo de caso incidiu sobre a Escola Secundária Manuel Gomes de Almeida, um modelo exemplar do uso da Recriação Histórica em meio escolar. Recolhemos informação que nos permitiu identificar as dinâmicas próprias da implementação desta metodologia, os elementos envolvidos e a avaliação do processo.

Palavras-chave: Recriação Histórica; Metodologia do ensino de História; disciplina de História; ensino-aprendizagem.

Abstract

Many doubts remain about the phenomenon of Historical Reenactment. It is simultaneously methodology, language and practice. It is heterogeneous and multifaceted. Truth is that it is not easy to find other cases where a form of handling the past is shared by so many actors with such different goals.

Schools are one of the venues of Historical Reenactment. In order to differentiate Historical Reenactment in a school context (the focus of this report) in relation to other categories, it was necessary a) conceptually frame the activity. b) establish parameters to identify the key characteristics of each one. c) systematize the set of events that can be considered Historical Reenactment within the scope of its actors and formats.

Through Multiple Intelligences theory and Learning Styles theory, we seek to find theoretical foundations that confirm the existence of a teaching-learning process within Historical Reenactment. Through the methodological framework, we place Historical Reenactment within the modern currents and identify the different teaching practices associated with this strategy.

Our case study focused on Manuel Gomes de Almeida Secondary School, an exemplary model of the use of Historical Reenactment in school settings. We collected information that allowed us to identify the dynamics of the implementation of this methodology, the elements involved and the evaluation of the process.

Keywords: Historical Reenactment; History teaching Methodology; discipline of History; teaching-learning.

Índice de tabelas

Tabela 1. Número de questionários	76
Tabela 2. Género.....	77
Tabela 3. Faixa etária	78
Tabela 4. Tempo total de serviço docente	78
Tabela 5. Tempo de serviço na escola	79
Tabela 6. Habilitações literárias	79
Tabela 7. Vínculo profissional.....	80
Tabela 8. Nível de escolaridade que leciona	80
Tabela 9. N.º de edições da Recriação em que esteve presente	81
Tabela 10. Como definiria Recriação Histórica	82
Tabela 11. O que significa Recriação Histórica para si.....	83
Tabela 12. Ordene os aspetos que se seguem, relativamente à importância que lhes atribui, na realização da Recriação Histórica	84
Tabela 13. Quais são os objetivos que considera que se devem ter em consideração para a realização da Recriação Histórica.....	86
Tabela 14. Concorda com a escolha da Recriação Histórica como atividade comum ao grupo de História?.....	87
Tabela 15. Na sua opinião, porque tem a Recriação Histórica vantagem em relação a outras atividades?.....	88
Tabela 16. Indique as razões porque concorda com a realização da Recriação Histórica como atividade.....	89
Tabela 17. Na sua opinião, quem deveria escolher o tema da Recriação Histórica?	91
Tabela 18. Ordene os fatores que se seguem, relativamente à importância que lhes atribui, para a escolha do tema da Recriação Histórica	92
Tabela 19. Se pudesse escolher, que tema gostaria que fosse objeto de uma Recriação Histórica?.....	94
Tabela 20. Identifique quem são os participantes ativos na organização da Recriação Histórica.....	95
Tabela 21. Identifique quem são os visitantes da Recriação Histórica.....	95
Tabela 22. Os professores de outras disciplinas costumam participar na Recriação Histórica?	96
Tabela 23. De 1 a 5 como classifica a interdisciplinaridade da Recriação Histórica?.....	96
Tabela 24. De 1 a 5 como classifica a participação dos alunos na Recriação Histórica?	97
Tabela 25. De 1 a 5 como classifica a participação da comunidade na Recriação Histórica?	98

Tabela 26. Identifique quem contribui com os meios para a realização da Recriação Histórica.....	98
Tabela 27. De 1 a 5 como classifica os meios disponíveis para a Recriação Histórica?	99
Tabela 28. Identifique as atividades que são geralmente realizadas numa Recriação Histórica.....	100
Tabela 29. Os alunos participam na elaboração do vestuário da época escolhida?	101
Tabela 30. Os alunos participam na elaboração das dramatizações?	101
Tabela 31. Os alunos participam na investigação de dados relativos a atividades próprias da época a ser recriada?	102
Tabela 32. Considera que há um processo de ensino-aprendizagem na realização de uma Recriação Histórica?	102
Tabela 33. De 1 a 5 como classifica o aspeto educativo das Recriações Históricas?	103
Tabela 34. De 1 a 5 como classifica a articulação das Recriações Históricas com os programas/metasp curriculares?	103
Tabela 35. Considera que a Recriação Histórica deveria estar integrada no currículo?....	104
Tabela 36. Qual o grau de satisfação que obteve da realização das Recriações Históricas?	105
Tabela 37. O que mais lhe agradou na realização das Recriações Históricas?	105
Tabela 38. Na sua opinião, qual o grau de valorização que a comunidade escolar confere à realização das Recriações Históricas?	106
Tabela 39. Classifique os aspetos que se seguem, relativamente à dificuldade que lhes atribui, na realização da Recriação Histórica.	107
Tabela 40. De 1 a 5 como classifica a importância da Recriação Histórica na escola?.....	109

Lista de Siglas

AEMGA - Agrupamento de Escolas Dr. Manuel Gomes de Almeida

APOM - Associação Portuguesa de Museologia

CEBS - Currículo do Ensino Básico e Secundário

EBDC - Escola Básica Domingos Capela

ESMGA - Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

PAA - Plano Anual de Atividades

PAFC - Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular

RH - Recriação Histórica

TP - Trabalho de projetos

VARK - Modelo VARK (Visual, Aural, Read e Kinesthetic)

Introdução

A Recriação Histórica é uma atividade que tem como objetivo representar uma dada época ou evento histórico o mais fielmente possível seguindo um plano previamente delineado. Os objetivos para a sua realização podem ser os mais diversos, sendo que a Recriação como produto turístico tem sido a que tem ganho mais relevância dado o número de realizações e a quantidade de pessoas nelas envolvidas (De Campos, 2011).

Nos últimos anos pudemos assistir a uma profusão de Recriações Históricas por todo o país, como forma de associar valores históricos a atividades de carácter turístico e comercial. Sendo o nosso país um repositório enorme de património histórico e porque a sociedade se sensibilizou em grande medida relativamente à valorização do património e à promoção turística, não estranha, portanto que esta seja uma prática cada vez mais em voga.

Não se pense, porém, que a Recriação Histórica é um fenómeno novo, antes pelo contrário tem raízes já profundas na nossa cultura e que pode ser encontrada em manifestações públicas religiosas e em celebração de feitos militares por exemplo, o chamado “re-enactment”.

No entanto o uso da Recriação Histórica não se tem restringido à mera função de produto cultural, mas também utilizado como recurso didático nomeadamente em contextos escolares, sendo evidente a relação entre conteúdos pedagógicos e potenciais temáticas de Recriação.

A sua ligação às escolas está ligada primeiramente à experiência Inglesa com os projetos da “living History” (Coelho, 2009) tendo depois sido exportada para países como Portugal e o Brasil. Esta “História ao Vivo” foi sendo essencialmente concretizada em conjunto com o estudo da história local e do património.

As diferenças deste tipo de abordagem são óbvias quando comparadas com o processo de ensino-aprendizagem tradicional: os alunos são eles próprios mediadores do conhecimento, o foco passa a estar no objeto, no gesto e no palpável, e a simples transmissão textual de informação deixa de ser o ponto de partida e chegada da pedagogia.

Por outro lado, remete-nos para um campo de conteúdos mais ligados à história do cotidiano, um outro dia-a-dia a que os alunos e envolvidos são convidados a participar (Solé, 2001) imaginando e imaginando-se de acordo com um guião que não pode deixar de ser o conhecimento científico.

No processo de construção da atividade os intervenientes vão ser confrontados obrigatoriamente com hábitos, atitudes e mentalidades distintos dos seus, tendo de os vivenciar diretamente através da interpretação que fazem dos seus personagens. A Decalagem que este exercício promove lança o debate da formação de uma consciência histórica segundo os termos de Rusen de uma “experiência do tempo” (Rusen, 2001).

Os meios e instrumentos necessários para uma Recriação são, porém necessariamente distintos. O processo de associação que os alunos são convocados a fazer em primeira mão com os sabores, com as roupas e com os dizeres de uma época que não a sua, implica esses mesmos vestuários, objetos, cenografia e outros elementos destinados a criar não só a envolvimento como a fruição desejável do processo de dramatização.

Por último também são distintos os elementos envolvidos, abrindo a Recriação espaço não apenas à colaboração interdisciplinar na elaboração da mesma, mas convocando ao envolvimento de toda a comunidade, da escola e da sua envolvimento.

O Relatório de Estágio, concernente ao tema “*Recriação Histórica e didática:*”, implica os seguintes objetivos:

- Definição e abrangência do conceito de “Recriação Histórica” e da sua aplicação didática nomeadamente em contexto escolar.
- Distinguir a função da Recriação Histórica enquanto recurso turístico e didático.
- Análise do processo de elaboração de uma Recriação Histórica resolvendo as questões “Porquê?”, “sobre o quê?”, “com quem?”, “com que meios?” e “como?”.
- Compreender as relações didáticas que se estabelecem no seio de uma Recriação e as implicações que daí derivam, identificando os atores envolvidos, a ver: A escola(comunidade), os alunos, os professores (a disciplina História) e os espectadores.

Estes objetivos serão alcançados através da recolha e análise de bibliografia sobre o tema. O relatório contará também com realização de um inquérito por questionário aos professores envolvidos na Recriação. Posteriormente os inquéritos serão submetidos a uma análise quantitativa e qualitativa. Depois de compilada a informação, tentaremos compreender a natureza e o alcance da Recriação Histórica.

Capítulo 1 - Enquadramento teórico

1.1 A Recriação Histórica

1.1.1 Conceito

Desde o princípio que o ser humano sentiu interesse pelo passado. Este, sempre foi um território estranho, largas vezes idealizado, quase nunca compreendido na sua diferença. Para falar sobre ele, as sociedades recorreram a lendas, narrativas épicas e tradições, construídas numa memória longínqua. Os vestígios do passado, especialmente os monumentais sempre excitaram este interesse e hoje não é diferente. A História foi uma ferramenta para suprir este desejo e a investigação histórica uma garantia de que a imagem transmitida era a mais fidedigna. O inglês R. G. Collingwood dizia que para conhecer o passado, o historiador deve recriar o passado na sua própria mente¹. A História no fundo, é uma explicação, para uma dimensão de nós próprios que é inacessível: a tão sonhada viagem no tempo é-nos permitida apenas na linguagem histórica, seja escrita, oral, ou, depois do séc. XX, audiovisual, mas, quando lá chegamos, como dizia Collingwood encontramos uma Recriação. A Recriação Histórica é também essa demonstração do passado, uma linguagem que não se exprime na leitura ou na oralidade, mas na experiência em primeira mão.

Pese embora a sua aparente simplicidade, o conceito “Recriação Histórica” é uma formulação complexa devido à sua abrangência. Será apenas aplicável a um evento cultural de temática histórica? Ou esta é apenas a compreensão comum, de um fenómeno que também abarca outros tipos de encenação do passado? Na verdade, a muitas e variadas práticas serve o epíteto corretamente.

Começando pelo início: a etimologia da palavra Recriação provém do Latim *recreatione*, significando “restabelecimento” (Infopédia, 2017), o que é um significado bastante interessante se pensarmos que o objetivo de uma Recriação Histórica é quebrar a diacronia e restabelecer por breves momentos um determinado espaço temporal. Uma rápida

¹ “The historian does not know the past by simply believing a witness who saw the events in question and has left his evidence on record. That kind of mediation would give at most not knowledge but belief, and very ill-founded and improbable belief. And the historian, once more, knows very well that this is not the way in which he proceeds; he is aware that what he does to his so-called authorities is not to believe them but to criticize them. If then the historian has no direct or empirical knowledge of his facts, and no transmitted or testimonial knowledge of them, what kind of knowledge has he: in other words, what must the historian do in order that he may know them? My historical review of the idea of history has resulted in the emergence of an answer to this question: namely, that the historian must re-enact the past in his own mind” (Collingwood, 1946).

visita ao dicionário revela-nos que a palavra Recriação tem como significado “o ato ou efeito de recriar”, sendo que recriar é “criar de novo” (Lello, 1996). Novamente o significado é revelador de que a natureza de uma Recriação não é ser um resgate, mas uma criação, algo que nos remete para um processo de construção. É uma criação feita com guias, com historiografia. É também um processo com atores, com intenções definidas e que existe dentro de um determinado contexto.

Mas vamos ao conceito de histórico: para o que nos interessa trata-se daquilo que é “relativo à história” ou então “que existiu, não é ficção” (Lello, 1996). Histórico é, portanto, referente ao passado, ou seja, a factos que já sucederam.

Vemos então como em Recriação Histórica, dois conceitos aparentemente antagónicos se conjugam: por um lado “uma criação”, algo *novo*; e do outro “o que foi real”, que *existiu*. E como isso será feito? O resultado lógico remete-nos para a resposta: apenas se o foco primordial da criação for a da veracidade histórica.

Segundo Jonathan Lamb (2009), a Recriação Histórica parte do pressuposto de que a História pode ser manejada. Que pode ser reproduzida de forma a que possamos experienciar novamente o passado. Conforme o autor, neste processo de a trazer ao presente, a História torna-se mais clara e evidente. A razão é que estando no presente, podemos vivenciá-la intimamente “como ela é” (Agnew & Lamb, p.1). Daí a importância dada ao realismo, porque dele depende a legitimidade de uma RH, e a qualidade da experiência. A autenticidade é, no caso da maioria dos recriadores, a chave para o passado.

Para quem se debruça sobre o fenómeno, o quesito parece ser fundamentalmente o do rigor e da cientificidade. Por exemplo, segundo Mabel Villagra Romero para se considerar como Recriação Histórica, o período histórico a recriar deve estar circunscrito de forma inequívoca², para que através de “estudos, textos, documentos da época e investigação arqueológica” se possa reconstruir de forma o mais rigorosa possível as circunstâncias da época (citada por Reis, 2013). Mas quais os limites da autenticidade e de que forma os participantes a vivem?

Para Stephen Gapps (2002), a RH é uma forma de representação concebida através de uma “simulação do passado” (p.3). É uma construção material de um passado previamente construído em texto historiográfico. Mas, ao contrário de outras formas de fazer História, ela depende de um trabalho e de um consenso coletivo, apesar de, como frisa o autor, as experiências serem subjetivas, internalizadas individualmente. A RH reflete, portanto, uma

² “O que deve de suceder é declarar de modo evidente e explícito o período histórico recriado, para por exemplo produzirem adequadamente os seus trajes (civis ou militares), o equipamento e alfaia” (Reis, 2013, p.299).

aparente ambiguidade, por um lado a noção de um palco partilhado ou uma convenção coletiva sobre a memória, mas, por outro, a realidade de que cada indivíduo é convidado a experimentar de forma quase sensorial o passado.

Qinqin Wu apresenta uma perspetiva mais abstrata: “A Recriação pode ser genericamente descrita como uma forma física ou virtual de construir ou sentir ocorrências do passado como vivas” (2015, p.4). A autora não só aponta a experiência, o sentir, como fator de relevância, como menciona uma dimensão virtual, porque como veremos adiante ela preconiza outros formatos em que a RH se pode substanciar.

Para José Sanchez, a Recriação Histórica consiste em “realizar e reproduzir certos aspetos ou feitos do passado [...] com a indumentária da época, tratando de reproduzir o ambiente adequado” (Madeira e Sanchez, 2009). Reprodução esta, que segundo defende o autor, deve ser feita o “mais fielmente possível” (p.15). No entanto, e como o foco da obra em que participa é o projeto educativo, Sanchez adiciona que: “deve entender-se (a Recriação) como a culminação de um período de estudo e aprendizagem do passado, levando-o a um plano mais elevado que o da própria experiência e o ensaio ativo” (p.17). Entenda-se que por “experiência” e “ensaio” o autor está neste contexto a referir-se à simples representação, sublinhando que a Recriação é (deve ser?) mais do que a simples experiência da execução, pois envolve um conhecimento externo, transformador, que se adquire a montante: a preparação teórica. Nesta perspetiva, ligada ao uso da Recriação como ferramenta pedagógica, podemos então resumir a posição do autor da seguinte forma: a reprodução de uma época ou acontecimento; o mais fielmente possível; através de investigação. Este é um entendimento que se associa de forma abrangente à quase totalidade das conceptualizações que podemos recolher e que doravante será a definição adotada do que é uma Recriação Histórica.

Se esta é atualmente, e de forma consensual, a designação aplicada em Portugal, constatamos que o termo Recriação Histórica não é, porém, universal. Por exemplo nos países Anglófonos são usados dois termos para aparentemente referirem-se à mesma coisa: *reenactment* e *living history*. Mas há nuances. Começando pela palavra *reenactment*, o prefixo “re” significa repetição e “enact” é uma palavra que tem o duplo significado de “pôr em prática” ou “representar”. O Cambridge Dictionary (2018) define *reenactment* da seguinte forma: repetição, como passatempo ou representação, das ações de um evento que ocorreu no passado. O dicionário Oxford (2018) apresenta-nos o mesmo sentido, mas de forma mais sucinta: animar um acontecimento passado. Ambos os significados encaminham-nos num sentido que em português se poderia traduzir como reconstituição ou revivalismo. Já *living history* é um significante que nos é apresentado em termos menos genéricos. Segundo o Oxford, que remete

a origem do termo para os anos 60, é um método de apresentar informação histórica e cultural, no qual as condições de vida, métodos de trabalho, vestuário, etc., de épocas passadas são recriadas, muitas vezes por animadores e geralmente num contexto museológico ou como parte de um programa educacional (2018). Podemos deduzir, portanto, que em termos abstratos, se reenactment é o vocábulo que se refere à reconstituição de um evento já *living history* é um método para o fazer, ou seja se *living history* é forçosamente *reenactment* já o contrário não é verdade.

O que dizem os autores? Paula Bárcia, uma das precursoras da *living history* em Portugal, tem uma visão ortodoxa e académica do fenómeno. Segundo ela, a “História ao Vivo” não é um “espetáculo”, e quem quiser ver terá “de se integrar na ação, através da representação de uma figura da época” (citada por Solé, 2001). Já Raquel Coelho (2009), que fez uma dissertação sobre o tema, considera que embora os mais puristas o coloquem nesses termos, pode-se destinar a um “público que assiste”, não excluindo à partida a participação de uma assistência nas ações de História ao Vivo. Se não é unânime que a *living history* não possa estar inserida num espetáculo, ou que como Bárcia pretendia “não existem espectadores”, é aceitável constatar que na *living history* o interveniente é personagem, enquanto no *reenactment* pode-o fazer enquanto espectador.

Roberto Reis (2013) no seu artigo “as Recriações Históricas em Portugal”, considera que não existem “características verdadeiramente diferenciadoras entre Recriação Histórica, *reenactement* e *living history*”, se considerarmos que todas têm como objetivo a Recriação do passado. No entanto ele próprio acaba por fazer a distinção, considerando que enquanto a *living history* pode abarcar todos as particularidades do passado, sejam da esfera “civil, tecnológica, científica, artística ou militar” o *reenactment* concentra-se fundamentalmente num determinado evento, geralmente de cariz militar como as batalhas famosas.

Em termos gerais constatamos que o termo *reenactment* refere-se a situações de âmbito semelhante ao das Recriações Históricas. Se está realmente mais conotado com a Recriação de batalhas é porque no mundo anglófono, especialmente nos Estados Unidos, é essa a manifestação mais proeminente dentro das RH. Portanto no tratamento da bibliografia em língua inglesa iremos assumir o termo *reenactment* como o equivalente a Recriação Histórica. O termo *living history* tem já como vimos, uma tradução linear na língua portuguesa sendo que “História ao Vivo” é a designação no nosso país, referindo-se ao fenómeno como uma técnica de reconstituição histórica e como tal será entendida neste trabalho.

1.1.2 História

A Recriação Histórica (RH) é um fenómeno recente ou tem raízes mais profundas? Como apontam vários autores (Coelho, 2009; Agnew, 2004), as encenações religiosas, mostram-nos - ainda que num sentido mais amplo - que as Recriações já existem há muito tempo. Mas estas manifestações já de si arcaicas, será que elas próprias têm antecedentes ainda mais ancestrais? Qual é o princípio base por trás destes eventos? Não se sabe ao certo quando foram feitas as primeiras Recriações, mas com certeza que têm raízes ancestrais. Se pensarmos que uma Recriação é uma forma tanto intuitiva como convincente de conservar a memória, não nos é difícil imaginar que, desde o início, o homem pretendeu transmitir uma narrativa "do que aconteceu", e possa ter recorrido à reconstituição histórica para o efetuar.

Existem diversos momentos na história das Recriações Históricas que de certa forma refletem o *ethos* de cada época e sociedade. As primeiras manifestações a que podemos associar o conceito são, no entanto, expressões que devemos encarar de forma mais livre. Nas primeiras expressões culturais do homem, inseridas no âmbito do simbólico, encontramos a Recriação original, o rito (Eliade, 1997, p. 489), no sentido que lhe dá o historiador romeno Mircea Eliade. Segundo o autor, uma das características essenciais do ritual é a sua repetição³. De acordo com a hermenêutica Elidiana, a repetição de um ritual é feita com a intenção de reavivar um tempo mítico, sagrado, interrompendo por instantes o tempo profano. Rituais cosmogónicos como a passagem de ano, por exemplo, não raras vezes procuram recriar uma espécie de caos inicial através da inversão de papéis sociais ou abolição das regras sociais ao qual se segue uma purificação pelo fogo ou pela água, que refunda o mundo de acordo com o mito inicial. Da mesma forma, a reconstituição de um arquétipo transmitido pelos deuses ou heróis visa igualmente restituir a hierofania (ou manifestação do sagrado), permitindo ao crente experienciar o sagrado como se dele fosse contemporâneo⁴. Um bom exemplo disso é a eucaristia, como mito fundador da própria igreja cristã. Como coloca Nogueira: "o Sacramento da eucaristia [...] é um rito atualizador do momento da cosmogonia fundante. A eucaristia é o sacramento que transpõe o tempo e o espaço através da anamnese. Na liturgia eucarística há o eterno retorno ao mito fundado por Cristo quando ele - segundo o texto bíblico - diz: "fazei isto em memória de mim"" (Nogueira, 2012, p. 70). Jesus é de resto o arquétipo por excelência do cristão e simultaneamente mito encarnado, evento onde se fundem o divino e o humano (Nogueira, 2012, p.66).

³ É demonstrativa a frase de Van der Leeuw "Um rito é a repetição de um fragmento do tempo original" (citado por Eliade, 1997).

⁴ O tempo sagrado do "mistério da transubstanciação do pão e do vinho no corpo e no sangue do Salvador" é invocado na eucaristia, funcionando "como um enclave entre o presente e o futuro" (Nogueira, 2012, p.485)

Em sequência, a investigadora alemã Christine Schnusenberg (2010) estabelece um nexo direto entre o rito e o teatro, afirmando que existe uma natureza teatral nos mitos mais profundos da história humana. Segundo ela o teatro não foi algo inventado pelos gregos, mas tem uma origem mais distante, pois constitui um aspeto comum dos rituais e das narrativas⁵. Nas pegadas do trabalho de Mircea Eliade, Schnusenberg afirma que os mitos fundadores (cosmogónicos) são expressados e transmitidos através de uma série de rituais, festivais ou práticas – fundamentalmente teatrais. Por outro lado, a participação humana nos mitos é essencialmente dramática. Ao recriarem o mito as pessoas abandonam uma posição de meros espectadores para passarem a ser intervenientes na representação do sagrado (Schnusenberg, 2010, p.8).

Até que ponto é que este fenómeno é Recriação? É-o inicialmente não num sentido literal, mas no campo do simbólico. Embora não se reproduzam literalmente, os mitos são reproduzidos através dos seus signos mais relevantes. É uma Recriação primitiva pois como veremos, a Recriação ritual segue no caminho da dramatização litúrgica, e desembocará na representação teatral. Finalmente, tal como a sociedade se vai laicizando, as Recriações livrar-se-ão do peso da religião podendo ocupar-se de episódios profanos igualmente relevantes para a identidade coletiva. Numa sociedade científica a preocupação passará a ser então a veracidade. Se a Recriação Histórica é essencialmente uma dramatização (historicamente fundamentada), então as suas raízes encontram-se, tal como o teatro nas mimetizações rituais.

Vemos então como o mito, mais do que ser a origem do teatro, o mito é teatro “toda a adoração é culto”, e torna-se dramatização através da mimetização, da Recriação da mitologia. Neste palco numa espécie não de *living history*, mas de *living mitology*, os atores são os crentes e a audiência como diria Kierkegaard, é deus⁶.

É neste plano que podemos encarar o teatro grego. Os episódios históricos que a dramaturgia helénica relata, fá-lo não através da Recriação Histórica, mas da Recriação mitológica. Porque como explica Schnusenberg (2010), homem religioso é incapaz de pensar

⁵ Instigada pela aparente ambiguidade de que o cristianismo tenha sido igualmente responsável pelo desaparecimento do teatro romano como das fundações da dramaturgia ocidental moderna, Christine Schnusenberg fez um doutoramento sobre o assunto onde chegou à conclusão que existe um *continuum* entre os dois, em que a liturgia cristã nomeadamente através da missa assume padrões gerais do teatro romano. O que muda é o enredo/mito, recriado a partir de episódios da vida de Cristo. O seu estudo levou-a, contudo, a questões mais amplas: as estruturas comuns em todas as mitologias. (Schnusenberg, 2010, p. XIX).

⁶ Søren Kierkegaard, dinamarquês e cristão praticante popularizou esta imagem de um teatro da adoração na sua metáfora do teatro (Kierkegaard, 1989). Ele descreve o ato religioso como uma dramaturgia sagrada em que os fiéis são os verdadeiros atores, deus o espectador e o sacerdote, o ponto (Pyper, 2014, p.34). Ou segundo a famosa citação do filósofo: “As pessoas têm uma ideia de que o pregador é um ator num palco e eles são os críticos, censurando ou elogiando-o. O que desconhecem é que os atores no palco são eles; o pregador é meramente o ponto, que fica nos bastidores, soprando-lhes as falas esquecidas” (Goodreads, 2018).

historicamente. O homem religioso é a-histórico.

A ideia de que o teatro popular advém de uma forma de drama litúrgico não é nova. Já no século XIX Charles Magnin considerava que o teatro clássico, tal como o moderno, não teria surgido *ex nihilo*, mas ter-se-ia desenvolvido de formas precedentes inseridas nos rituais religiosos (citado por Driscoll, 2011, p.216).

O advento do teatro grego é um evento expressivo, só por si mesmo. Muitas das tipologias do teatro atual foram formalizadas pelo teatro grego. É de tal forma significativo para a nossa cultura, que muitas pessoas pensam que representa a invenção do teatro tal como o conhecemos ou a versão mais “pura” do teatro (Csapo e Miller, 2007, p. 121). Por essa razão hoje em dia ocorrem Recriações Históricas do teatro grego, procurando reviver as peças clássicas tal como eram apresentadas na época.

A tragédia grega apresentava frequentemente episódios históricos, embora trabalhando-os, na sua maioria, de uma perspectiva teocêntrica. O grande autor grego Ésquilo, por exemplo, na sua tragédia “Os Persas” relata a batalha de Salamis entre Gregos e Persas, ocorrida apenas oito anos antes da estreia da peça. No entanto, o autor, ele próprio veterano da guerra contra os Persas, encara o desfecho da batalha (vitória dos Gregos) como uma espécie de castigo divino contra a ganância dos seus inimigos (Broadhead, 1960, p. XXIX).

O rígido formato da tragédia grega não permite, no entanto, que, para além da dramatização histórica, se encontrassem outros elementos de uma verdadeira Recriação. Esses constrangimentos vão ser ultrapassados com os romanos que vão introduzir novidades cénicas verdadeiramente espantosas.

Os romanos não foram os inventores das execuções públicas, nem tampouco dos combates até à morte, no entanto os jogos romanos levaram o detalhe e a sofisticação deste tipo de espetáculo cruel a um patamar inigualado (Auguet, 2012, p.6). A Recriação, percebe-se porquê, era facilmente incorporada neste tipo de número, pois ela era, acima de tudo, um divertimento para o público (Oesterdiekhoff, 2009). Os espectadores romanos por seu turno tinham um gosto especial pela imitação, pela representação da natureza e tudo que exigisse mecanismos e decorações complexas (Auguet, 2012, p.99). Para tal, o circo ou anfiteatro eram preparados visualmente para reproduzir o mais fielmente possível o cenário desejado⁷.

O género principal destas elaborações eram os dramas mitológicos. Estes constituíam-

⁷ Roland Auguet refere-nos que a minúcia e técnica eram levados a verdadeiros extremos: para reproduzir uma floresta por exemplo, eram trazidas árvores enormes escavadas até à raiz, que depois eram plantadas num grande esquema de vigas coberto por terra. O resultado era um autêntico bosque frondoso. Numa reprodução do jardim das Hespérides, ao bosque, juntavam-se arbustos cobertos a ouro e fontes que exalavam perfume. (2012, pp.99-100).

se de representações teatralizadas de episódios da mitologia greco-romana ou de personagens lendários. A grande diferença dos jogos para o teatro é que infelizmente para os “atores” estes efetivamente morriam em palco de acordo com o enredo escolhido. A “autenticidade” se lhe podemos chamar assim, não era um pormenor de pouca importância para os romanos, e, embora as adaptações fossem de certa forma livres e ajustadas ao efeito pretendido, a complexa organização do cenário permitia aos espectadores vivenciarem em primeira mão as “maravilhas do Olimpo” (Auguet, 2012, p.101) de uma forma prodigiosamente realista⁸.

Além da mitologia clássica, também se efetuavam Recriações de episódios históricos, essencialmente bélicos. Por se reportarem de factos comprovados e haver uma preocupação genuína com os adereços e cenarização, podemos considerar os romanos como os verdadeiros precursores das Recriações Históricas. No geral os episódios recriados pelos romanos diziam respeito a batalhas de outros povos, essencialmente gregos, mas havia exceções. Por exemplo, após a conquista da Britânia em 43 d.C. o imperador Cláudio encenou o cerco e captura de uma cidade britânica e ele próprio recebeu a rendição de um rei Bretão (Cornell, 2002).

Mas a manifestação mais interessante talvez tenham sido as naumaquias ou Recriações de combates navais. Este tipo de espetáculo chegou a ser feito em anfiteatros onde, segundo Auguet, através de um sistema de reservatórios e canalizações, a arena podia ser inundada ou drenada conforme a utilização (2012, p.68), mas também em lagos preparados para o efeito. Os recursos para efetuar estas batalhas eram monstruosos⁹, em termos humanos e materiais, nomeadamente se considerarmos que um desfecho normal da Recriação era a destruição dos barcos e um derramamento de sangue¹⁰. Entre os confrontos simulados, a preferência ia para as grandes batalhas da História grega, então muito em voga na sociedade romana. O interessante é constatar, como nos reporta Roland Auguet, que os detalhes transmitidos por Tácito levam-nos a pensar que o esforço com a exatidão era levado ao extremo (2012, p.70),

⁸ As descrições de algumas das tramas representadas nos jogos são impressionantes: “No meio da arena, sobre uma armação instável de tábuas, erguia-se o monte Etna. Tudo, desde os arbustos às rochas fora elaborado de forma a ser uma reprodução o mais realista possível. No cume estava um homem seminu, acorrentado, a representar o papel “poético” do célebre salteador Selurus, o terror da Sicília, ou talvez seria Prometeu acorrentado à sua rocha. Mas ele era um homem de carne e osso e poderia ver-se pelo arfar do seu peito que ele estava com medo de morrer. Antes que o público se tivesse terminado de deleitar com o espetáculo, a montanha desfazia-se em bocados e o bandido precipitava-se ainda vivo para entre as jaulas de animais selvagens, fechadas de forma a abrirem-se ao mais leve toque. Um urso agarra-o, esmagando-o e desfá-lo em pedaços, até que tudo o que resta do seu corpo é uma massa irreconhecível”. (Auguet, 2012, p. 102)

⁹ Para além das enormes estruturas que eram imprescindíveis para o espetáculo, durante Augusto por exemplo foi necessário construir um aqueduto só para encher o reservatório para a realização de naumaquias. Numa naumaquia feita por Cláudio, as frotas rivais tinham cada uma 50 navios podendo-se perfeitamente considerar uma verdadeira batalha naval. Também durante Augusto, foi construída uma fortaleza numa ilha para que se pudesse replicar o cerco a Siracusa feito pelos Atenienses (Auguet, 2012).

¹⁰ Existem relatos de haverem escaramuças sem sobreviventes que, embora possam não ser precisas, dão uma imagem da ferocidade dos combates (Auguet, 2012, p. 69).

não apenas no desenrolar das fases da batalha como no próprio equipamento e técnicas de navegação. Eventualmente, com o fim do império acabaram-se as *naumachiae* romanas, mas não foi a última vez que este tipo de espetáculo foi realizado. Embora existam registos de naumaquias no mundo islâmico no Séc. XIII¹¹, foi apenas durante a Renascença que elas fizeram o seu regresso¹², motivadas tanto pela descoberta da antiguidade como pelo impacto que a batalha de Lepanto teve nos países cristãos (Shewring, 2017, p.4). Tal como na época romana o objetivo era o prestígio que eventos tão elaborados traziam, além de evidente finalidade propagandística. Em 1550 na cidade francesa de Ruão por exemplo, um navio francês submetia outro português, numa clara mensagem política (Shewring, 2017, p.45).

As batalhas simuladas ou “mock battles” foram especialmente difundidas pelo império Bizantino. Estas pretendiam ser um treino militar realista de grande escala, em que uma parte representava o papel de inimigos (Rance, 2000). Como era essencialmente uma simulação de combate, convidava à Recriação de circunstâncias de batalhas já realizadas, como forma de estabelecer estratégias ou de rotinar procedimentos militares. Segundo Dawson, este tipo de atividade pode bem ter contribuído para o desenvolvimento dos torneios medievais na Europa¹³ (2009, p.28).

Em Espanha, após a capitulação de Granada em 1492 tornou-se hábito recriar batalhas entre Cristãos e Mouros, embora existam indícios de que haveriam já simulações de batalhas entre estes dois antagonistas pelo menos desde o séc. XIII. Estas manifestações inserem-se no contexto não só da reconquista cristã, mas também das *soldadescas*, que eram simulações de batalhas contra os navios Turcos e Berberes que assolavam as costas do reino espanhol. Estas Recriações de batalhas acabaram por se estabelecer nos festivais anuais *Moros y Cristianos* que perduraram até aos nossos dias, e se realizam atualmente em mais de 400 localidades em Espanha (Zapata-Barreto, 2010).

Mas a grande fonte de reconstituições históricas continuou a ser o teatro litúrgico, ou seja, a Recriação de episódios bíblicos. Nas festas religiosas medievais como o *Corpus Christi* encenavam-se com a maior minúcia, acontecimentos relatados na Bíblia, com a finalidade de os transmitir à população, grandemente analfabeta (Coelho, 2009).

¹¹ Em Granada, num palácio régio muçulmano foram encontrados vestígios de uma naumaquia (Jiménez-Torrecillas et al., 2014).

¹² Em locais tão diversos como Escócia, Inglaterra, Toscana, na Sabóia (Alpes), em Espanha e França. Estas naumaquias não eram exclusivamente Recriações de batalhas militares, mas também combinavam fantasia e elementos mitológicos (Shewring, 2017).

¹³ Um dos registos mais antigos de um torneio foi em 1137 em Antioquia, dentro da esfera do império Bizantino, entre membros da corte imperial e o séquito franco-normando do governante do Principado. No século seguinte este tipo de evento para entretenimento público era já bastante popular (Dawson, 2009, p.28).

No séc. XVII a simulação de confrontos tornou-se um passatempo popular em Inglaterra. Este tipo de espetáculo consistia em pequenas Recriações de batalhas executadas para o público ou a realeza¹⁴ (Berens, 2008). As naumaquias continuavam a ser uma das opções para a Recriação de batalhas, com efeito em 1821 o Duque de Buckingham mandou recriar batalhas navais Napoleónicas num lago da sua propriedade, como refere Berens (2008).

Em 1840 na Escócia, foi organizado um torneio medieval em que todos os visitantes tinham de estar vestidos conforme a época. Para Daniel Berens (2008), este evento pode bem ser o precursor da feira renascentista ou medieval e, portanto, da Recriação Histórica Moderna.

Nos Estados Unidos em 1876, foram recriados em Little Big Horn as etapas da famosa batalha do General Custer pelos próprios sobreviventes do confronto. O objetivo, porém, era recriar esses momentos para os fotógrafos, naquilo que se pode considerar um antecessor do documentário histórico.

A Guerra da Secessão nos Estados Unidos marca uma nova etapa na História das Recriações nesse país, essencialmente pelo impacto profundo que teve na sociedade americana e porque arrancou definitivamente com uma nova forma de lidar com o passado. No final do séc. XIX e início do séc. XX as associações de descendentes da guerra civil já recriavam ativamente, ensaiavam as Recriações e procuravam fazê-lo com o equipamento o mais autêntico possível. O objetivo era não só celebrar a memória de familiares, mas personificar aquilo que chamavam de ideais, os seus antepassados (Berens, 2009).

Em 1891 o Etnógrafo Artur Hazelius cria o primeiro “open air museum”, um museu ao ar livre, com a finalidade de conservar os vestígios da vida rural que desaparecia rapidamente com o advento da industrialização. Este tipo de realização consiste em restaurar ou reconstituir um sítio histórico, numa espécie de parque temático, para que os visitantes com a ajuda de animadores possam ter um contacto na primeira pessoa com determinada época. Este foi um conceito que rapidamente se espalhou por outras partes do mundo (Coelho, 2009).

Uma tradição frequente nos Estados Unidos é o que se chamam de paradas históricas¹⁵. Estas manifestações, segundo Thompson, estavam muito ligadas às comunidades locais americanas, que frequentemente as utilizam para promover a História nacional e o patriotismo. Temas como a descoberta da América por Colombo, a declaração da independência ou a vida dos primeiros colonos eram frequentemente reproduzidos. Tal como referido anteriormente, as Recriações da guerra civil, mas também posteriormente de outros conflitos como a primeira

¹⁴ Por exemplo durante a Guerra Civil Inglesa, as tropas parlamentares recriaram em Blackheat uma das suas vitórias, embora a própria guerra ainda não tivesse terminado (Berens, 2008).

¹⁵ “Pageant” na versão original. São desfiles ou dramatizações recriadas por indivíduos caracterizados para o efeito.

grande guerra eram protagonizados por veteranos ou os seus descendentes¹⁶ (Berens, 2008).

O termo *living history* foi usado pela primeira vez em 1931 pelo historiador americano Carl Becker para designar locais onde havia exposições históricas permanentes. Em tudo semelhantes aos *open air museums* de Hazelius, nestes locais o público podia interagir com “atores que representavam personagens históricos comuns” (Berens, 2008, p.12).

Também no séc. XX no Reino Unido grandes Recriações continuaram a ser produzidas. Howard Giles um dos maiores especialistas da RH no país, refere que, por vezes, estes eventos tinham proporções enormes e públicos grandiosos, mas nem sempre representavam acontecimentos da História Inglesa. Em 1934 foi recriado o cerco de Namur, um episódio da primeira guerra mundial entre forças Belgas e Alemãs por centenas de figurantes.

As comemorações do centenário da Guerra Civil Americana na década de 60 popularizaram as Recriações deste género tornando-se o tema mais popular dentro dos Estados Unidos. (Berens, 2008).

É interessante atentar nas datas em que alguns temas começaram a ser abordados. A II guerra mundial na década de 70, a guerra do Vietname na década de 80 e a frente oriental da II grande guerra na década de 90, já depois da queda do muro de Berlim e sobretudo da dissolução da URSS. Não só sugere a existência de um período de nojo em acontecimentos dramáticos, como também, tal como indicia Berens (2008), a existência de uma ligação entre o colecionismo e a valorização dos objetos históricos de determinado período, com os grupos de Recriação Histórica.

Nos anos 60 no Reino Unido, uma peça publicitária sobre um livro de História da guerra civil inglesa, espoleta inadvertidamente a imaginação e o desejo de recriar a membros de associações históricas, nomeadamente a Roundhead Association e a King's Army. O plano seria, tal como na publicidade, recriar eventos históricos com os trajes da época o mais fielmente possível. Segundo Raquel Coelho (2009) este seria o começo da Recriação Histórica em solo Inglês.

Na década de 70 no Reino Unido, surge uma técnica de Recriação Histórica a que se convencionou chamar *living history*. O responsável pela introdução foi Patrick Redsell através de um departamento chamado “Comissão para os monumentos e edifícios históricos de Inglaterra”. Estes primeiros projetos eram eminentemente pedagógicos e tinham como destinatários as escolas de Suffolk (Solé, 2001).

¹⁶ É um fenómeno interessante que sugere a ideia de representantes ou guardiões de memória enquanto testemunhas dos acontecimentos, mas também de uma herança transmitida para os filhos como se um evento reverberasse pelas gerações. É revelador também de novas funções culturais que as Recriações Históricas foram adquirindo.

O êxito inicial das técnicas de Recriação Histórica, levou à necessidade de compilar informação entretanto produzida, e a partilhá-la. Foi por isso que em 1980 nasce em Inglaterra o *Living History Research Group*, responsável por inúmeros simpósios e publicações que levaram ao desenvolvimento do tema. O interesse provocado pela divulgação de eventos históricos, levou a que editoras se interessassem pela matéria e comesçassem a publicar edições com temas específicos sobre o assunto. Em 1979 por exemplo já existia uma revista internacional destinada a entusiastas da técnica da *living history*, designada “*Living History Register Newsletter*” (Coelho, 2009).

Em 1984 é fundada a *English Heritage*, uma instituição não governamental responsável por mais de 400 monumentos do património Inglês. O objetivo principal desta instituição era “restaurar e dar vida a sítios [...] esquecidos pelo poder central” (Coelho, 2009, p.33), e nesse sentido adotou a técnica da *living history*, de tal forma que se tornou no maior dinamizador de projetos de história ao vivo do país.

Os projetos de *living history*, e o seu sucesso, acabaram por ter divulgação além-fronteiras, primeiro no Brasil, e depois em Portugal. Em 1986 Redsell (que estava na *English Heritage*), é convidado pela Associação Portuguesa de Museologia a participar num colóquio idealizado por Maria Manuela Mota, presidente da associação. Desse Colóquio, nasceram vários projetos de *living history*, destinados na sua essência a estudantes, e que foram colocados em curso nos anos subsequentes.

Em 1989 é criado o Grupo de Trabalho para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, que em conjunto com a APOM (Associação Portuguesa de Museologia) desenvolveram durante aproximadamente 10 anos, ações de história ao vivo destinadas às escolas e publicaram várias edições sobre o assunto. Em 2000 dá-se o fim do grupo de trabalho e o começo de um hiato na história ao vivo em Portugal (Coelho, 2009). Este período coincide com a entrada das autarquias no desenvolvimento de projetos de animação histórica, na sua grande maioria para promover o património local. Surgem assim as feiras históricas, animações destinadas ao público em geral e ao turismo cultural.

Em 1996, sob proposta de duas finalistas de um curso de Turismo nasce a Viagem Medieval de Santa Maria da Feira. Roberto Reis (2013), que fez um estudo sobre esta Recriação Histórica considera que, dentro do género, se trata de “uma das melhores senão mesmo a melhor” RH no nosso país. Em 1999 tinha um cortejo já com 400 participantes e desde a sua conceção que não parou de crescer em fama, tamanho e público presente.

Em Portugal as Recriações Históricas disseminaram-se por todo o território, assumindo especial preponderância, as iniciativas de cariz institucional. Em 2010 por exemplo o panorama

era o seguinte: realizaram-se “mais de 120 Feiras Medievais e Quinhentistas de média ou grande dimensão, e pelo menos outras tantas Recriações de outras épocas históricas” (Reis, 2013, p.305). Para tal contribuiu o esforço e investimento em divulgação e turismo das Câmaras Municipais ou outros organismos ligados ao poder local.

1.1.3 Função e Forma

A Recriação Histórica é simultaneamente um suporte de narrativa histórica e uma ferramenta para abordar o passado. Consequentemente irá assumir diferentes configurações de acordo com os objetivos a que se propõem, com as entidades que os produzem e com os meios que pensam utilizar. Segundo Sanchez, uma Recriação Histórica pode ter as seguintes características: recreativa, educativa, cultural e social (Madeira e Sanchez, 2009). Obviamente poderá ter todas estas vertentes em simultâneo, no entanto a ênfase que é dado a cada um depende exclusivamente da natureza e objetivos da Recriação. Já Qinqin Wu com uma perspetiva mais alargada, divide as Recriações em quatro parâmetros: Dogma, Propaganda, Património, Terapia. Sendo que terapia é um uso “clínico” dado á Recriação para lidar com eventos traumáticos, geralmente episódios de guerra.

Existem diversos tipos de RH que podem ser categorizadas de acordo com a sua função. No geral pudemos identificar uma tipologia base de acordo com os diversos exemplos de RH que encontramos:

1- **Lazer / passatempo:** As Recriações, especialmente as militares, são um passatempo para inúmeras pessoas. Existem por todo o mundo grupos que se dedicam à RH por gosto e passatempo. O investimento em tempo, dinheiro e as agruras, desconforto e exaustão¹⁷ que estes aficionados suportam durante algumas Recriações são testemunho do comprometimento com que encaram estas atividades (Schroeder, 2013). O que leva as pessoas a embrenhar-se pelo mundo da Recriação? Uma paixão genuína pela história, o gosto pela cientificidade¹⁸ nas Recriações e o desejo de partilhar uma diversão em estado puro com outras pessoas com gostos

¹⁷ O autor americano Charlie Schroeder, cuja paixão pela Recriação o levou a viajar por todo o mundo, refere algumas das suas experiências no mundo da RH: “admitamos, vestir de tropa Nazi e dormir em temperaturas abaixo de zero sem um saco-cama, passar o fim-de-semana apenas com uma tanga e ficar contente de comer uma fatia de entrecosto com um mamilo peludo de porco na parte de baixo... não é como a maioria das pessoas escolhe passar o seu tempo livre” (Schroeder, 2013).

¹⁸ No mundo das RH anglófonas existe uma hierarquização entre os participantes. Os iniciantes ou que não levam o detalhe demasiado a sério (farbs) e os mais experientes. A “legitimação hierárquica” é conferida pela seriedade como os indivíduos estão dispostos a levar o assunto, o que leva a alguns extremos. Por exemplo, Vanessa Agnew (2004) conta-nos de como recriadores na guerra civil americana passam fome para tornar o momento mais autêntico. A preocupação com o extremo detalhe é a preocupação por viver o momento o mais histórico possível.

semelhantes¹⁹. No caso português podemos referir que os voluntários, por valorização pessoal, por experiência ou pelas razões supramencionadas, são uma parte muito significativa dos participantes na organização de uma RH.

2- **Turístico/cultural:** O uso das RH como mecanismo de promoção turística é uma das razões mais determinantes para a propagação das Recriações. Em Portugal, como noutras realidades, à massificação do turismo segue-se uma fixação com o turismo, porque existem benefícios económicos evidentes em captar visitantes a um determinado local. A Recriação acaba por ser uma estratégia de promoção num país rico em património. Se inicialmente as Recriações não tinham esse objetivo, hoje é usual assumirem-se como um produto turístico. O fato da divulgação se fazer a diferentes patamares, “regional, nacional ou mesmo internacional” (Campos, 2011, p.514) faz com que as RH sejam uma estratégia popular e eficaz de promoção de uma localidade. Maria Rosário de Campos (2011) afiança que “o número de Recriações Históricas que têm lugar, anualmente, quer em Espanha, quer em Portugal, evidenciam [...] a relevância que estas dinâmicas alcançaram nos dois países e as suas potencialidades ao nível do Turismo” (p.511). A função de uma RH enquanto promotor turístico de uma região traduz-se numa proposição muito simples, atrair o maior número de pessoas possível e apresentar um evento que lhes seja atrativo. Segundo a mesma autora o sucesso das Recriações está atestado pela afluência dos visitantes, o que por seu turno gera cada vez mais investimento neste tipo de iniciativas pelas autoridades locais.

3- **Religiosa:** O recurso à Recriação para reproduzir um determinado dogma não é novo, na verdade é das formas mais antigas de Recriação Histórica que se conhece. A última ceia é uma forma de reconstituição/repetição de um episódio chave na História do Cristianismo. Mas talvez o exemplo mais conhecido seja o *Corpus Christi* cujas festividades desde a idade média envolvem a reprodução de episódios bíblicos. O aumento na quantidade e elaboração das Recriações religiosas, sobretudo pascais, sugerem que este fenómeno ganhou uma nova força acompanhando o incremento das Recriações Históricas, mas também assumindo novas dimensões turístico-culturais.

3- **Pedagógica "escolar":** A função pedagógica da RH ou o uso da Recriação enquanto ferramenta de ensino tem antecedentes na Recriação “religiosa”²⁰. Hoje em dia assume um lugar no conjunto de ferramentas de ensino-aprendizagem. A sua conceção atual está enraizada

¹⁹ Schroeder sobre o assunto refere ainda casos curiosos de pessoas que enquanto crianças brincavam com soldados em miniatura e agora o faziam noutra “escala”, de pessoas que antes jogavam videojogos bélicos e agora fazem-no ao vivo, e ainda de outros que ali estavam pela camaradagem.

²⁰ “Esta técnica de reconstituição de factos históricos que concilia o lúdico e o didático não é uma estratégia nova no sentido em que foi sendo utilizada ao longo dos tempos com fins distintos. Apreciemos, por exemplo, certas festividades religiosas como a do *Corpus Christi* [...]” (Coelho, 2009).

na *living history* e nos processos de aprendizagem através da ação. A natureza didática da RH manifesta-se não apenas nas escolas, mas também nos museus, instalações museológicas e também como apoio ao património.

4- **Propagandística “institucional”**: A Recriação pode surgir como meio de propaganda político e identitário. Por ser uma forma de demonstração histórica mais popular, o seu alcance está à partida potenciado. Pode ser facilmente circunscrita a acontecimentos chave e a seleção de personagens permite que a ambiguidade das interpretações seja anulada, fazendo com que a mensagem que se pretende transmitir apareça com uma claridade aparente. A RH tem a capacidade de trabalhar conceitos como a herança comum e os mitos formadores de identidade. Quando existem festividades institucionais que englobem Recriações Históricas estamos provavelmente face a manifestações deste género. Um exemplo no nosso país foram as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses para o qual foi criada uma comissão especial (1986-2002).

Não existe um formato fixo para uma Recriação Histórica. Quer isto dizer que ela surge através de variadas manifestações e suportes. A forma mais tradicional e evidente é a parada histórica²¹ mas a investigação mais recente alargou o espectro do que pode ser considerado uma RH. Se é geralmente intuitivo, que por exemplo uma feira medieval é uma Recriação, outros exemplos como os documentários históricos podem surgir como uma surpresa. A historiadora Vanessa Agnew (2004) fez a seguinte lista das atividades que considera serem passíveis de ser uma Recriação Histórica (*Historical Reenactment*): Entusiastas de História que se juntam para recriar eventos passados; programas de História na televisão; museus que contratam animadores de História Viva; autarquias que patrocinam espetáculos locais sobre temas históricos; turistas que “seguem os passos” de viajantes passados; académicos que se aventuram na História Pública ²². Estas categorias são seis exemplos chave de expressões diferentes do mesmo fenómeno.

A sugestão do audiovisual é interessante pois trata-se de uma das manifestações de maior sucesso na sociedade contemporânea. A dramatização de eventos históricos - ou mesmo encenações mais elaboradas - não são estranhas ou novidade numa RH, contudo as possibilidades que o cinema e a televisão oferecem configuram um produto com características

²¹ Vários autores a este respeito mencionam que tanto as Recriações religiosas como a Paixão de Cristo ou os cortejos Históricos (*pageants*) são Recriações que existem já há séculos. (Agnew,2004); (Wu, 2015).

²² Sobre a História Pública remetemos o conceito dado pela Universidade de Newport (CNU Public History Center, 2018): “História Pública é uma ação ou abordagem, que possibilita que o conhecimento histórico chegue ao público. Muitos historiadores passam o seu tempo a investigar, chegando a conclusões importantes acerca do passado. O objetivo da História Pública é a comunicação ao público em geral destes resultados e visões, de forma significativa e inspiradora”.

diferentes. Qinqin Wu (2015, p.4) afirma-nos que os média proporcionam ao espectador a possibilidade de experienciar o passado sem estar presente numa representação do mesmo, mas, como tem a possibilidade de simular versões alternativas do passado, a Recriação Histórica tem o poder de ser geradora de conteúdo histórico²³. Sendo assim um documentário histórico tem a particularidade de não só ser tipologicamente uma Recriação Histórica como ter a dupla qualidade de ser intérprete e documento historiográfico. Geralmente os grupos históricos que participam em Recriações não são estranhos ao mundo do filme ou documentário histórico, sendo frequentemente chamados a participar neste tipo de produções como figurantes ou conselheiros²⁴.

Outro fenómeno televisivo ainda sem expressão em Portugal são os chamados *historical reality*, programas experimentais onde participantes tentam viver em condições iguais às de épocas passadas. Neste caso não são eventos que são reproduzidos, mas as condições de vida históricas que são exploradas como forma de Recriação de um ambiente estranho e hostil ao homem moderno.

Ainda no campo do interativo podemos mencionar os videojogos. Nos últimos anos a tecnologia permitiu avanços consideráveis no campo dos jogos eletrónicos no sentido daquilo que podemos chamar realidade virtual. Esta realidade pode ser uma Recriação do passado que oferece possibilidades e estímulos para além das Recriações tradicionais. Alguns dos jogos de maior sucesso dos últimos anos tinham temas históricos o que demonstra uma tendência, mas sobretudo o sucesso de “novas formas de interagir com o passado” (Wright, 2018). Muitos jogos tem equipas de historiadores e especialistas que fornecem o contexto necessário para a veracidade histórica do jogo. A atenção ao detalhe histórico que alguns jogos exibem, e o enquadramento histórico que apresentam, atesta uma relação já há muito anunciada entre a História e o uso dos jogos (Chapman, 2016).

Um exemplo interessante já referido são as viagens retrospectivas, rotas que são reconstituídas numa tentativa de resgatar o seu espírito e experiências originais, através da reprodução do trajeto inicial. A ideia que subjaz é a existência de uma essência original da viagem que possa ser partilhada por todos que percorram determinado caminho. Não é visão

²³ A autora apresenta-nos um caso interessante - e pouco ortodoxo - para demonstrar as possibilidades da Recriação Histórica no audiovisual. Fala-nos no documentário “Thin Blue Line” do realizador Errol Morris que se debruça sobre um crime ocorrido no Texas. São reconstituídas diversas cenas relativas à História do mesmo, mas, no final a investigação do argumentista leva-o numa direção diferente da narrativa “oficial”, apresentando no documentário uma versão diferente dos acontecimentos. Eventualmente o caso acaba por ser revisto e o principal suspeito (já condenado) é libertado.

²⁴ Um bom exemplo é a produção nacional “Peregrinação” (2017) de João Botelho, que retrata a epopeia de Fernão Mendes Pinto e na qual participou a Associação Portuguesa de Recriação Histórica - APRH.

rara ver no Caminho de Santiago peregrinos vestidos à moda medieval como se isso conferisse maior autenticidade (intensidade?) ao trajeto. Mas há outros exemplos curiosos, um deles é a obra²⁵ do historiador escocês William Dalrymple que recriou a peregrinação dos monges bizantinos João Mosco e Sofrônio pelo Médio Oriente, através dos mesmos mosteiros, recriando os mesmos gestos. Ironicamente depois do sucesso do livro e popularização do trajeto, muitos dos locais mencionados foram destruídos ou severamente condicionados devido às convulsões no Iraque e na Síria, algo de que o escritor profeticamente, teve a noção²⁶. Outro exemplo de uma Recriação deste género é a reconstituição da Grande Marcha das tropas do Partido Comunista de Mao Zedong. Embora seja apenas uma parcela do trajeto (seriam mais de 9000km) é um circuito “educacional” de 4 dias a pé, onde os visitantes aprendem os episódios da grande marcha em alguns dos “loais mais históricos do exército vermelho” (The Long March, s.d.). Outro exemplo da Reconstituição Histórica de um trajeto é a Recriação do cortejo fúnebre de Abraham Lincoln pelas ferrovias americanas, numa réplica do vagão original, atravessando mais de 2500km através de 160 localidades (Gillies, 2014).

A Recriação Histórica nos museus em grande parte é semelhante à Recriação feita nas escolas. O objetivo é pedagógico e o método é didático. Quer isto dizer que a finalidade da Recriação é conseguir que os visitantes compreendam melhor os objetos e o contexto que os rodeia. No geral é usada a *living history* como método de aprendizagem, técnica que tem uma longa história de convivência com o meio museológico. Outro tipo de ação que também é utilizada são os quadros vivos também conhecidos por *tableaux vivants*, em que se tenta recriar “ao vivo” uma determinada obra de arte.

A Recriação de edifícios e estruturas tem a designação de *Architectural reenactment*, o que em português se poderia traduzir livremente como reconstituição arquitetónica. Esta consiste na reprodução fiel de um ambiente físico do passado. É, podemos considerar, uma técnica de cenarização, mas que pode ir além disso. O objetivo é que o visitante, ao entrar num conjunto edificado conforme os preceitos de certa época, não só tenha a sensação de viagem ao passado, mas também possa refletir no papel da arquitetura dentro da narrativa histórica (Hoekstra, 2015). A reconstituição arquitetónica pode ser feita em conjunto com outro tipo de Recriações.

Em Portugal a forma mais popular de RH é a Feira Histórica que também pode ter a designação de Festival Histórico. Na maior parte dos casos é concebida para promoção turística

²⁵ From the Holy Mountain: A Journey in the Shadow of Byzantium

²⁶ Dalrymple afirma : “Eu queria... passar seis meses rodeando o Levante, a seguir aproximadamente os passos de João Mosco... eu queria fazer aquilo que nenhuma geração futura de viajantes conseguiria fazer” (Agnew, 2004).

e promovida a nível autárquico²⁷. Uma Feira Histórica é constituída por dramatizações históricas, animação de rua, mercados de artesanato e comes e bebes. Para além dos voluntários vestidos a rigor e que geralmente prestam serviços de apoio ou de registo histórico, existem ainda grupos de artífices, mercadores e saltimbancos profissionalizados que percorrem o país fazendo um circuito das feiras históricas que engloba eventos por diversos países. Não é raro por exemplo ver recriadores de outras nacionalidades nas Recriações Históricas portuguesas²⁸. O tema mais popular é sem dúvida a “feira medieval”, mas também existem outras temáticas populares como o mundo romano.

Um tipo de Recriações que ocorrem com bastante frequência no nosso país são as que tentam recriar temas ligados a uma ruralidade arcaica que embora não tenham uma data especialmente definida se podem situar, grosso modo, no séc. XIX. São as “feiras do mundo rural”, geralmente ligados a coletividades como os ranchos folclóricos. Estas feiras pretendem duplicar uma noção idealizada e romântica, algo literária, do que era o Portugal rural antes do país ter entrado definitivamente na contemporaneidade. Um ponto interessante, e pedagógico, deste tipo de evento é a exibição de alfaías agrícolas de uso já bastante expirado que demonstram as técnicas e a realidade, na maior parte das vezes difícil, da agricultura da época. No entanto são um bom exemplo da apropriação popular da narrativa histórica, em que o resultado é uma Recriação com uma cientificidade algo disputada²⁹.

A Recriação de confrontos militares é a forma de RH mais difundida por todo o mundo entre os grupos de Recriação Histórica. As maiores Recriações Históricas de sempre são sucessivamente reclamadas por este tipo de evento. Se a nível mundial não há muita contestação que a maior Recriação de sempre foi a da Batalha de Gettysburg nos Estados Unidos, na Europa também existem alguns bons exemplos de Recriações de grande escala. Falamos de batalhas como as de Borodino (Rússia) e Waterloo (Bélgica), ambas situadas nas guerras Napoleónicas e ainda a batalha medieval de Grunwald (Polónia), todas com mais de mil de participantes, número que aumenta bastante nos aniversários redondos. Nos Estados Unidos a tradição da Recriação de batalhas é tão significativa que o termo Recriação confunde-se com o conceito. Na Europa também existe bastante prática deste género de RH,

²⁷ Sobre o caso refira-se Campos (2011) que identifica que as RH vão de encontro às tendências do turismo cultural, uma realidade a que as autarquias não são alheias pelas vantagens económicas inerentes.

²⁸ Um caso de estudo: na feira medieval de Coimbra em 2009 participaram grupos de França, Itália e norte de África (Campos, 2011).

²⁹ A este respeito relembremos as palavras de Ross Hoekstra sobre a Recriação de While Greenfield Village, também alvo de crítica: “(While Greenfield) tem sido criticada, justificadamente, por usar levianamente a História, mas este tipo de crítica falha o alvo. A Recriação não está tão interessada no facto histórico como está no teatro, representação, narrativa e herança” (Hoekstra, 2015).

especialmente no leste da Europa. Em Portugal, não existem muitos exemplos típicos deste tipo de Recriação, porque é um fenómeno recente e não existe uma tradição de grupos históricos de Recriação ao contrário de outros países. No entanto já se encontram casos significativos como a Recriação do Cerco de Almeida, que na edição de 2018 contou com 400 recriadores. Este tipo de Recriações de batalhas históricas pode realizar-se só com a demonstração do confronto em si ou inserir-se num festival histórico mais alargado.

Existem ainda subgéneros da Recriação bélica, entre eles a demonstração de combate. Esta atividade está ligada especialmente a grupos de esgrima medieval, que simulam combates com os instrumentos, técnicas e vestuário da época, sem necessariamente estarem a recriar uma batalha histórica. Outro tipo de Recriação são os combates táticos ou simulação militar, que consistem em imitações de batalhas reais com táticas e equipamento militar, mas com um desfecho ainda em aberto. Um exemplo são as reconstituições de batalhas históricas em combates de *airsoft*³⁰, bastante populares em todo o mundo e que tentam recriar batalhas e missões famosas da segunda-guerra mundial ou da guerra do Vietname.

A Recriação em sala de aula ou numa escola tem contornos um pouco específicos. Existem basicamente duas opções, ou em sala, inserido no próprio contexto de aula ou mais ampla abrangendo a totalidade do estabelecimento de ensino. No primeiro caso as opções variam entre a representação de uma trama histórica e a *living history*. No segundo caso, a Recriação já pode assumir outros contornos que o contacto com um público permite e que por vezes exige³¹, assemelhando-se mais a uma Feira Histórica onde os alunos fazem as vezes de recriadores.

1.1.4 Conteúdo

A escolha do conteúdo para uma Recriação só muito dificilmente será um processo aleatório. É, pelo contrário, uma escolha determinada, com razões intrincadas, reveladora das motivações e objetivos da RH. A Recriação, podemos afirmar, é uma forma de apropriação do passado. É por isso também uma forma de disputar o seu significado. Teoricamente todo o conjunto de temas e acontecimentos que compõe a História poderiam ser recriados, no entanto existem fatores que têm mais peso quando toca à escolha do tema. A questão da temática é um ponto interessante que, de forma igual, une e diverge as diferentes expressões da Recriação

³⁰ O *airsoft* são réplicas de armas que funcionam geralmente a gás comprimido e que disparam pequenos projéteis não letais.

³¹ Por exemplo na feira medieval do Agrupamento de Escolas António Sérgio em Vila Nova de Gaia, para além das atividades com os alunos a Recriação contava com uma estrutura fora da escola constituída por um mercado de artesanato, zona gastronómica e animação, pouco diferente de uma feira medieval “normal” (Agrupamento de Escolas António Sérgio - Feira Medieval, 2016).

Histórica. A informação disponível sobre o assunto aponta para uma preferência por conteúdos mais populares e genéricos, o que não é de estranhar tendo em conta que os destinatários são geralmente um público mais lato. Pouco surpreendentemente, os temas gerais são os mais populares: “*vikings*, cavaleiros medievais, construtores de pirâmides, piratas, índios e *cowboys*, exploradores, escravos, peregrinos, soldados” que, segundo Vanessa Agnew (2004) são os assuntos preferidos das RH, ao que acrescentaríamos para Portugal os descobrimentos, a época romana e as invasões francesas. Não é, portanto, indiferente que o conteúdo varie conforme a entidade/contexto de quem o produz. Com efeito, são variáveis que estão profundamente interligadas.

Existem Recriações mais específicas ou mais académicas, mas os temas mais favorecidos são geralmente os da História básica (Agnew, 2004). Isso deriva, de certa forma, do facto das RH serem um fenómeno populista. Efetivamente como aponta a mesma autora, as Recriações dissolvem as “categorias tradicionalmente distintas” (p.327), entre o historiador académico e a personalidade de televisão, entre o participante de “fim-de-semana” e o consultor de História. A RH pode na prática ser a porta de entrada dos leigos no mundo da História, e um plano em que a distinção entre o amador e o profissional mais facilmente se esbate³².

Para além dos grupos profissionais que prestam serviços aos mais variados eventos de RH, Reis (2013) aponta o associativismo³³ como fonte essencial na organização das Recriações. Dentro deste grupo ele identifica os seguintes tipos: as associações histórico-culturais, associações desportivo-culturais (“grupos históricos”) e as associações histórico-religiosas. Para além das associações o autor ainda menciona as Câmaras Municipais e as entidades locais como exemplos de instituições responsáveis pela gestão das RH. A estes exemplos podem-se juntar outros, como as escolas ou grupos disciplinares que fomentam esta prática em contexto escolar, museus que usam a *living history* para dinamizar a instituição, e entusiastas de História que se movem para organizar eventos, geralmente militares. O mundo

³² Vanessa Agnew vai mais longe sugerindo que há uma espécie de revolta dos comuns contra o monopólio académico no uso da historiografia. Ela refere o exemplo de uma alta produção da BBC em que dos 6 especialistas em História apenas 2 eram realmente historiadores. O produtor justificava a escolha pela “autenticidade”.

³³ Mabel Villagra Romero que fez investigação sobre o associativismo fez a seguinte resenha de categorias para os grupos de Recriação Histórica:

- Grupos locais (ranchos folclóricos) a que se associam grupos culturais dedicados à Recriação de eventos de carácter histórico, religioso ou desportivo (como por exemplo jogos de petanca);

- Grupos históricos de combatentes que na sua grande maioria integram também praticantes de esgrima medieval (numa faceta mais desportiva) - pessoas que movidas pela sua paixão pela história decidem integrar-se, aprender estas técnicas e simultaneamente estabelecer laços de amizade no seio de um grupo;

- Grupos de Recriação Histórica enquadrados no “reenactement” ou na “living history”. (A um nível de uma Recriação mais científica, muita das vezes assessorada por arqueólogos e professores universitários.) (citada por Reis, 2013, p.300).

dos recriadores por passatempo é um universo à parte, devido à dimensão que tem sobretudo nos Estados Unidos. Geralmente organizam-se em grupos individuais por tema, formando unidades como brigadas ou batalhões que se juntam entre si para reconstituir grandes batalhas (Blatt, Brown, & Yacovone, 2001). Como é natural, cada entidade envolvida nas RH tem as suas diferenças e idiossincrasias e isso reflete-se nas temáticas possíveis de serem abordadas.

Geralmente podemos identificar como pontos fulcrais para o estabelecimento do conteúdo:

- O enaltecimento ou seleção de determinados aspetos de uma História comum;
- A preservação ou promoção de um dado património físico.

Estes são geralmente os dois pontos determinantes do assunto na maioria das RH. Podemos referir as Recriações de batalhas famosas como um exemplo do primeiro ponto, geralmente apelando ao nacionalismo e ao orgulho identitário de estar do lado do grupo “vencedor”. É nesse sentido que a RH assume funções culturais distintas de outro tipo de eventos, numa natureza eminentemente simbólica, funcionando como catalisador identitário. Ao assumir uma versão triunfalista da História, funciona como uma espécie de catarse coletiva momentânea que garante que a memória alicerçada num feito heroico tome a proporção quase mitológica que permite a construção da identidade comum (Wu, 2015, p.4). Por vezes, ironicamente, grandes campanhas militares podem gerar simultaneamente uma plêiade de Reconstituições Históricas protagonizadas por cada um dos antagonistas, onde cada um adota um episódio onde mais se reconhece. A época napoleónica por exemplo, dá vida a reconstituições colossais em França, Inglaterra, Espanha, Alemanha, Itália, Rússia etc. basicamente todos os países onde ocorreram as invasões.

Nos Estados Unidos, a Recriação Histórica mais popular é sem dúvida a guerra civil. É um tema complexo porque lida com a divisão no país e com passados dolorosos. Neste caso não é tanto um enaltecimento da História, como uma maneira de reviver uma memória problemática. Representando-a, transforma-se um trauma em discurso, abrindo possibilidades para a convivência. A Recriação da guerra civil é em si a mais antiga nos Estados Unidos, tendo sido recriada ainda durante o decorrer da guerra e depois por sobreviventes da guerra com os seus antigos uniformes. Apesar de serem as maiores Recriações Históricas no mundo³⁴, não deixa de haver controvérsia sobre a utilização do passado, como os símbolos dos

³⁴ A Recriação no 135º aniversário da batalha de Gettysburg teve estimadamente 20 mil participantes. (Blatt, Brown, & Yacovone, 2001)

confederados³⁵ ou o papel da população negra³⁶ constataam. Para Christopher Bates (2016) da Universidade da Califórnia, existem diferentes interpretações da História em disputa e a Recriação é tanto um sintoma disso, como arena ativa dessa mesma competição.

Mas não são apenas os feitos militares que constituem corpo para valorização de uma memória comum. Determinados períodos da História podem perspetivar condições longínquas de um passado em que as pessoas se reconhecem. As Recriações Históricas da idade do ferro no noroeste peninsular, por exemplo, afiguram o reconhecimento de uma procedência comum, a chamada “cultura castreja”, de onde brotam algumas das particularidades desses territórios hoje em dia, seja ao nível da toponímia, da organização geográfica, dos lugares de culto etc. Se a arqueologia trouxe à vista os vestígios desse passado, as Recriações dão vida, conferem um sentido e um reconhecimento intrínseco dessas ruínas, com as pessoas que habitam ao lado delas.

Para além dos acontecimentos históricos, é inegável o peso que o património tem como incentivo para a realização de uma Recriação Histórica. Mário da Costa por exemplo afirma que “o período escolhido e o acontecimento histórico deveriam tratar de mostrar principalmente a importância do património histórico e arquitetónico da região” (Madeira e Sanchez, 2009, p.83). A RH é efetivamente uma ferramenta apropriada e eficiente tanto para a divulgação, como para a proteção do património. Não só estabelece as pontes entre os visitantes que não conheciam o património, criando a motivação para o fazerem, como reinstaura uma relação valorizada entre os locais e o seu próprio passado.

O património possui igualmente inegável valor económico e é um dos fatores essenciais nos índices de competitividade dos destinos turísticos. O seu potencial de atração para os visitantes que fazem turismo cultural não é descurável, e nesse sentido ele pode ser rentabilizado através de ações de divulgação. As Recriações são obviamente uma das ferramentas mais eficientes para o fazer. Porque, como aponta Catarina Loureiro, otimizam o “potencial turístico” e respetivo desenvolvimento económico”, e porque são iniciativas culturais para as mais variadas e “distintas franjas da nossa sociedade” (citada por Reis, 2013, p.300). Assim, o património pode ser facilitador de um tema ao definir o contexto spatiotemporal de uma determinada Recriação Histórica.

No entanto, a tematica de uma RH não tem de estar peremptoriamente conotada com a história local. Como Vanessa Agnew lembra, a Recriação é um fenómeno global que não está

³⁵ A recente polémica sobre a remoção de estátuas de personagens da Confederação fez disparar a discussão sobre o papel das Recriações da Guerra Civil Americana (Albrecht, 2017).

³⁶ O recriador americano Charlie Schroeder (2013) refere que os negros raramente se envolvem nas Recriações da guerra civil americana, o que faz com que os soldados negros sejam representados por pessoas brancas.

“necessariamente confinado a eventos da história autóctone” (2004, p.328). Essa é uma característica que por vezes vemos em Recriações no nosso país, especialmente com o sucesso das “feiras medievais”, que em certos casos, são realizadas de forma descontextualizada. Quer isto dizer que mesmo distanciado de um passado comum³⁷, uma temática pode ter outras motivações para a sua realização, para além de uma memória partilhada ou um local factualmente histórico.

Outros exemplos de determinantes do conteúdo de uma Recriação podem ser:

- Prossecução de interesses lúdicos.
- Transmissão de conteúdos pedagógicos.
- Implementação de uma agenda política.

Cada um dos itens pressupõe propostas diferentes, ou pelo menos a adaptação dos conteúdos. A dimensão lúdica tem uma presença que não pode ser ignorada numa Recriação, especialmente se pensarmos que provavelmente é uma das causas da sua grande aceitação. O ato de participar numa Recriação já é em si uma atividade recreativa, que assume uma componente de jogo lúdico de representação. Por isso geralmente a participação por parte de voluntários é tão elevada³⁸. Nos grupos de *reenactors* de batalhas históricas esse fenómeno é mais evidente, por constituir um *hobby* estruturado com milhares de participantes ativos. A guerra e os preparativos militares parecem ser de resto, o assunto preferido dos participantes, se contarmos a quantidade de grupos envolvidos nesta temática (Mittelstaedt, 1995). Na ótica do visitante, o tipo de atividades também tem de ser adaptado para acomodar uma expectativa de entretenimento cultural, sendo que, manifestações mais ligadas ao ócio e ao turismo são perfeitamente comuns em contexto de RH, tais como mercados, animação, jogos, jornadas gastronómicas etc. (Campos, 2011).

O uso da Recriação Histórica para fins didáticos não é um facto novo se considerarmos por exemplo certas festividades religiosas como o Corpus Christi³⁹. A Recriação de episódios bíblicos era neste caso usado como método pedagógico numa época em que, devido ao analfabetismo, o grosso da população não tinha acesso aos factos bíblicos (Coelho, 2009). Considerando um contexto escolar, José Sánchez, professor de didática na Universidade de Huelva (Madeira e Sanchez, 2009) aponta que se obtêm “maiores benefícios pedagógicos” na

³⁷ No texto “what is reenactment” de Vanessa Agnew encontramos os exemplos mais díspares como Recriações de índios na Alemanha ou de cruzadas na Austrália.

³⁸ Na edição de 2010 da Viagem Medieval em Terra de Santa Maria, para um total de 230 vagas para voluntários para as diferentes áreas do projeto, candidataram-se 608 pessoas. (Reis, 2013, p.313)

³⁹ Raquel Coelho, com base num manuscrito medieval, faz uma analogia entre os aprestos para a festa do Corpus Christi de Alcobaça em 1435 e os procedimentos na produção de uma Recriação Histórica actual.

Recriação da vida quotidiana de “grupos anónimos” (p. 17), em oposição a episódios históricos monumentais como por exemplo, uma batalha. Ele justifica esta abordagem mais holística da História: segundo o autor, a Recriação não deve abarcar simplesmente temas militares ou políticos, mas focar-se sobretudo em aspetos relacionados com a vida do quotidiano, o que ele chama de “História no seu conjunto” (Madeira e Sanchez, 2009 p.15). Essa História composta é formada por componentes mais abrangentes: a vida da comunidade, a sociedade e a economia. São três as razões que nos apresenta para fundamentar a escolha: a extensão, o alcance, e porque os aspetos da vida em comunidade abarcam todos os âmbitos da sociedade. Segundo esta visão do que deve ser uma Recriação, o autor aponta atividades específicas a serem reproduzidas nesse âmbito: profissões e ofícios, mercados, atividades lúdicas, quotidianas, gastronómicas, musicais, artesanais entre outras.

Neste aspeto as Recriações Históricas são sintomáticas da própria evolução da historiografia. De uma História centrada nos desenvolvimentos políticos e militares, à História das mentalidades, à História do quotidiano, à Micro-História. A RH dá vida a estes temas da historiografia atual dos “feitos coletivos” (Madeira e Sanchez, 2009, p.16) e da vida quotidiana. Os participantes numa RH por exemplo, cumprem a dupla função de serem figurantes de Micro-História através da sua personagem singular, e de intérpretes de Macro-História enquanto representantes de eras (que por vezes são de longa duração), pelo contexto que tentam reproduzir.

Há um poema famoso da escritora polaca Szymborska em que ela afirma que “todas as coisas [...] são coisas políticas”. Embora sendo um pensamento abstrato, é realmente verdade que podemos encontrar política em muitos elementos da realidade. As Recriações também podem assumir uma faceta política. Tal e qual qualquer tipo de historiografia, as RH não são conjuntos factuais apresentados de forma inócua. Quer isto dizer que é uma ilusão pretender apresentar o real tal como ele existiu no passado. Como o historiador italiano Gaetano Salvemini colocou, “o Historiador amputa a realidade”. Já vimos que as Recriações são geradores de identidade e a identidade é também um signo político. Conforme a Recriação coloca um acontecimento em evidência ela é passível de ser instrumentalizada⁴⁰. Como por vezes são temas que lidam com sentimentos de nacionalismo exacerbado, as RH são apropriadas por grupos de extrema direita (Tibbetts, 2007). Em muitos casos as associações de Recriação Histórica fazem questão de declarar o seu estatuto apolítico. Por um lado, por terem

⁴⁰ Por exemplo na Ucrânia, um país recente com uma identidade em alguns aspetos disputada, tem na sua maior RH a comemoração da batalha de Kiev que redundou numa derrota estrondosa do exército vermelho (Living – or Falsified?, s.d.).

a noção de que existe uma possibilidade real de introdução de ideologia no seio deste tipo de eventos. Mas sobretudo porque existe uma possibilidade também evidente de serem mal interpretados⁴¹ como apologistas. Isto é mais evidente nos grupos que fazem Recriações vestidos de militares nazis⁴² (Schroeder, 2013), sendo frequente algumas incompreensões, mas o critério aplica-se a qualquer um que queira recriar um papel controverso da História.

Não podemos olvidar, porém, que as motivações dos participantes podem encaminhar a Recriação, “na sua elástica apropriação do real e do passado imaginado”, para territórios que roçam o *role-play* fantástico (Agnew, 2004, p.328). Na verdade, não existem regras que vinculem o objeto de uma Recriação aos sujeitos que nela participem a não ser a vontade efetiva de nela participarem. Acresce a isso a especificidade da natureza que algumas Recriações assumem, que podem ser em alguns casos encontros de aficionados por determinada época da História, noutros um produto turístico de cariz mais comercial. Em ambos, a escolha do tema obedece a uma lógica muito própria que é animada por interesses específicos. Isso implica que por vezes exista uma distância entre as pessoas que a frequentam e o passado que é recriado, o que, segundo Vanessa Agnew supõe que a Recriação cumpra uma função cultural “distinta de outras formas de historiografia” (2004, p.328). Aludindo a contextos em que existam passados dolorosos (a mesma autora fez investigação sobre a RH ligada a contextos coloniais⁴³), termina concluindo que o “gesto emancipatório” da Recriação é possibilitar às pessoas escolherem o seu próprio passado. No que diz respeito às motivações, Reis (2013) afirma que tanto o turista como o participante “se fixam numa espécie de alienação romântica, embora conscientes de que o real e o natural são culturalmente construídos.” Acrescenta, no entanto, que o que os diferencia “são as suas motivações mais profundas”. As expectativas de ambos - embora possam ser discrepantes - são perfeitamente possíveis de coabitarem sobre a mesma temática, do qual as Recriações de cariz mais turístico são um bom exemplo.

⁴¹ Existe uma discussão acesa sobre a utilização de simbologia controversa em RH (Slayton, 2011). Falamos sobretudo da Nazi e da Confederação Americana, mas também sobre outros assuntos como a escravatura e a colonização, havendo muitos apelos a que sejam proibidas Recriações com estes temas. Por exemplo uma Recriação em Cologno Monzese na Itália despoletou a fúria de associações antifascistas por retratar um acampamento de uma unidade da Wehrmacht. Apesar da intervenção da administração local e de terem sido feitas modificações na própria Recriação os protestos continuaram (Education or propaganda?, 2018).

⁴² Schroeder (2013) refere que em todos os sites de grupos de RH de tropas alemãs da segunda guerra mundial encontrou avisos a dizer que os participantes em nada se identificavam com a ideologia nazi. Cabe referir que a suscetibilidade com o assunto é real e que por exemplo as Recriações com a Schutzstaffel ou SS são proibidas na Alemanha.

⁴³ Na obra conjunta *Settler and creole reenactment*.

1.1.5 A Recriação Histórica na sociedade Pós-Moderna

Como vimos anteriormente a Recriação não é um fenómeno novo. É um exercício enraizado em tempos remotos que foi usado com diversos fins. No entanto a propagação (em número) e dispersão (em tipos), desde finais do século passado e continuamente pelo séc. XXI pressupõe uma nova realidade para esta prática. Se é verdade que a procura e aceitação da Recriação Histórica na nossa sociedade atual é definitivamente superior às de outras épocas, haverá em boa medida algo que as diferencie na sua relação com o objeto (RH). Para responder a esta questão tentamos primeiramente definir a sociedade contemporânea. Para tal socorremos de um termo que a sociologia histórica, a filosofia e a arte utilizam para descrever a sociedade corrente: o pós-modernismo.

Quando o filósofo Francês Lyotard recebeu uma encomenda da Universidade do Québec para um estudo sobre o impacto da tecnologia nas ciências exatas (Lyotard, 2009), estava longe de imaginar que seria este o trabalho que finalmente articularia o período contemporâneo e o pós-modernismo (Gottdiener, 1999, p.624). Este termo, cunhado no título da obra “A condição pós-moderna” acabaria por ser adotado de forma generalizada para designar a condição da sociedade e cultura depois do modernismo que, para muitos pensadores, terminou com a segunda grande guerra (Featherstone, 2007, p. xiv). No livro o autor introduziu o conceito de metanarrativa na frase basilar do texto: “Simplificando ao extremo, eu defino pós-moderno como a incredulidade perante as metanarrativas”⁴⁴ (Lyotard, 2009). Que metanarrativas são estas? A religião, que havia perdido a sua potência com o advento do iluminismo e depois a crença no progresso que a havia substituído. Há quem diga que a segunda terminou nos campos de concentração, ou com um dos falhanços mais espetaculares da ciência: o lançamento da bomba atômica (Surrency, 2007, p.6). Depois destes acontecimentos, a crença, de que tecnologia ou o progresso eram coisas naturalmente benignas de onde adviria a salvação humana, foi também abandonada. Temos então dois grandes sistemas de crenças que legitimavam uma determinada visão do mundo, aos quais o homem se foi tornando incrédulo. Há uma terceira metanarrativa que diz respeito às ideologias, que teve o seu fim simbólico na queda do Muro de Berlim, e que foi exprimida por Francis Fukuyama quando anunciou “o fim da História”.

Mas então o que substituiu as grandes metanarrativas? Basicamente estilçaram-se em inúmeras alternativas singulares. É o advento do individualismo que marca a nossa sociedade

⁴⁴ Lyotard continua: A função narrativa está a perder as suas funções, o seu grande herói, os seus grandes perigos, as suas grandes viagens, o seu grande objetivo. Está a ser disperso em nuvens de linguagem narrativa. [...] Onde, após as metanarrativas pode residir a legitimidade? (Lyotard, 2009).

atual. Socorramo-nos do psicólogo canadiano Jordan Petterson:” O Pós-modernismo é essencialmente a afirmação que (1) como há uma inumerável série de formas de interpretar e perceber o mundo então (2) nenhuma forma canônica de interpretação pode ser confiada.” (Petterson, 2018). O indivíduo pós-moderno, liberto do conforto das grandes narrativas onde irá, portanto, ancorar a sua identidade? No consumo⁴⁵. Não há nada que caracterize melhor a sociedade contemporânea do que um desejo frenético de consumir, que só parece ter equivalência no de produzir. No entanto não julgemos que o cidadão deste mundo globalizado e multicultural, é homogeneizado pelo consumo. A abundância torna possível um número cada vez maior de escolhas. Um bom exemplo disso são as televisões por cabo, cada vez mais fracionadas por interesses ou o comércio especializado, físico ou online⁴⁶.

Mas serão as RH um produto que possa ser consumido? A questão remete-nos para as funções das Recriações; será que elas próprias também se transformaram? Vejamos o turismo cultural, não é um fenómeno novo se atentarmos que os jovens das elites europeias já faziam o *grand tour* desde o séc. XVII. No entanto, nunca como na atualidade o turismo e a possibilidade de viajar estiveram ao alcance de tantas pessoas. Isso configura uma realidade diferente, de turismo de massas que necessariamente terá de ter produtos diferentes. A Recriação nesses moldes é efetivamente um produto, que se ajusta tanto à procura de experiências culturais, como à visita simultânea de um número considerável de pessoas. Por outro lado, não só as pessoas estão mais abertas à procura de cultura e à novidade, como a atração do lazer tradicional parece ter perdido um pouco o fulgor.

No séc. XX três grandes cortes ocorreram abruptamente na sociedade ocidental: por um lado o abandono de uma economia principalmente agrária, por outro a perda de um sentido religioso que dominava todas as esferas da vida, e finalmente a libertação social e sexual da sociedade. Estas mudanças culturais vão alterar as funções próprias da maioria das festividades tradicionais. As festas eram originalmente ritos que marcam ciclos e pontos de passagem, geralmente relacionados com fases agrícolas. Estes rituais foram posteriormente apropriados pela religião (Claval, 2014, p.21), mas mantiveram na sua essência este sentido intrínseco ligado a uma sociedade na sua grande parte ligada a terra. Por último, note-se que as festividades também desempenhavam tradicionalmente um papel significativo como espaço livre onde os jovens solteiros podiam interagir (Souza, 2013), numa sociedade que regulava

⁴⁵ “o consumo é basicamente uma característica e uma ocupação dos seres humanos como indivíduos, o consumismo é um atributo da sociedade” (Bauman, 2008, p. 41).

⁴⁶ “É assim a sociedade pós-moderna, caracterizada por uma tendência de aumentar a gama das opções privadas, privilegiar a diversidade, oferecer fórmulas de “programas independentes”, nos desportos, nas tecnologias, no turismo, na moda, nas relações humanas e sexuais”. (Lipovetsky, 1989, p.19)

estritamente as relações entre os sexos. Perdidos esses arcaísmos sociais, que funções restam para a celebração litúrgica tradicional nos dias de hoje? Existem festividades que sobrevivem como fóssil, como exemplo e expoente da tradição. De certa forma, Recriações de uma festa passada, esvaziada de utilidade prática, mas que adquiriu novas funções simbólicas, culturais e identitárias. Isto é visível por exemplo nas festas com cortejos em que as pessoas vão vestidas em trajes tradicionais (Gonçalves, 2002) ou noutras que são dominadas por fetiches gastronómicos (Almeida, 2017).

Poderão as Recriações Históricas assumir o lugar de celebrações populares? Será possível que numa sociedade secularizada, o passado, representado pelo património, adquira o papel tutelar antes reservado ao religioso? Se o assunto merece pelo menos ser melhor estudado, existem alguns indicadores de que as Recriações podem assimilar características próprias da Festa popular. Iremos apresentar um, os rituais de comensalidade. A função imemorial destas manifestações é a comunicação com os deuses, participando todos no mesmo banquete (Claval, 2014). Este tipo de banquete, o grelhar sacrificial das carnes⁴⁷, generalizou-se nas feiras históricas por exemplo. Só que agora, sob o mesmo céu, comunica-se com o passado, um passado mitificado.

Se, como já vimos, houve narrativas que foram perdendo a sua influência na sociedade, há um processo que corre simultâneo, mas em sentido contrário. Falamos da valorização da História. Existem diversas indicações desta apreciação na nossa sociedade. Dos museus que se generalizaram por todo o território à preocupação com a conservação do património. Da musealização de partes da cidade (os centros históricos), à musealização do próprio território (com o aparecimento do conceito de paisagem cultural da UNESCO). Mas ainda o sucesso da literatura histórica, dos filmes históricos, dos programas de televisão sobre História ao aparecimento de canais especializados, demonstrando que existe interesse e procura sobre o assunto.

Este gosto pelo passado é exprimido por Reis (2013), que afirma que quer o turista, quer o participante, “são atraídos pelo autêntico e pelo tradicional” e “visitam os diversos lugares numa tentativa de satisfazer desejos nostálgicos” (p. 298). Se em vez de lugares substituíssemos por Recriações, o sentido seria o mesmo. Podemos considerar que o autêntico é, portanto, a oferta histórica, seja patrimonial ou cultural.

O sucesso das Recriações está para Campos (2011) no facto destes eventos idealizarem

⁴⁷ “As carnes da besta imolada são grelhadas: o cheiro da carne e da gordura que grelham sobe até ao céu: é a parte dos deuses. Os homens comem as carnes retiradas do fogo. O ritual central Indo-védico era o sacrifício de animais, às vezes de centenas de bois, em condições semelhantes daquelas da Grécia. Na maioria das religiões do mito, o banquete é presente” (Claval, 2014).

uma ligação direta entre o passado e o presente. Não só para o turista que tem uma experiência total como para a própria comunidade que é “incentivada a participar na iniciativa”, em dinâmicas que protegem os seus próprios interesses. Reis (2013) afirma que são uma “forma de consolidar e de ligar à terra um património cultural secular.” Um património que em muitos casos até recentemente estava abandonado e agora está protegido porque assentou definitivamente na identidade própria do local onde se encontra. Vejamos o caso da Santa Maria da Feira e o seu castelo. A feira medieval da cidade tornou-se definitivamente na maior romaria da cidade, ultrapassando outras festividades já centenárias de cariz religioso. O castelo durante as Recriações enfeita-se, ilumina-se, torna-se protagonista maior, um objeto quase totémico que no alto do monte sobranceiro ao recinto, chancela a RH.

De certa forma o individualismo e o homem cosmopolita - o ethos do ocidente - sucumbem nestas manifestações. As pessoas encontram paz (conforto?) no passado, um passado que promove a identidade e a fusão num coletivo comum, seja localmente (tribalmente) ou na forma nacionalista. A Massificação da cultura que levou à comercialização da cultura e subsequente criação de nichos (e também há Recriações de nicho), leva a que a nostalgia, de que falava Reis, seja quase sempre a de um passado idealizado. Qualquer identidade é de resto um processo de idealização de uma herança e traços comuns, por isso é, como se sabe um terreno ambíguo. Uma identidade biológica? Uma noção de “enraizamento” (Guerreiro, 2018)? Uma identidade cultural? Seja como for, o interesse recente por essa questão é sintomático de uma angústia existencial que se pode capitalizar numa questão: “quem somos nós?”

Para Wu (2015) a preservação acrítica de património pode levar a que a identidade “autêntica” dos grupos ou locais se percam e que é nesse momento que surgem novos tipos de Recriação Histórica. Para a autora as Recriações são, portanto, um sintoma deste “falhanço” (p.3). Não nos podemos esquecer que na maior parte a Recriação é uma manifestação popular que mobiliza as pessoas para o património comum, seja material ou imaterial.

A Recriação Histórica é, no entanto, mais do que a conservação de um monumento ou de um acontecimento histórico. É uma narrativa da História que encarna identidade e poder (Wu, 2015). Nesse sentido tem um papel social que ultrapassa os seus constrangimentos e que é construído em acordo com os que a rodeiam. Porque é um meio de construção histórica em que todos podem participar (insere-se num movimento intimamente ligado à participação coletiva, ao voluntariado e associativismo), distribui poder a quem colabora. Nesse sentido a RH é geradora de identidade através da partilha de signos comuns, de uma memória partilhada e de um património coletivo.

1.2. A Recriação Histórica e o ensino

1.2.1 Entidades

A Recriação Histórica pode e tem sido usada como atividade educativa em contexto escolar. É sem dúvida um processo de ensino-aprendizagem inovador, que depende bastante de valências diferentes como a criatividade e a diferenciação pedagógica (Madeira & Sanchez, 2009, p.12). Neste subcapítulo tentaremos ver quais as vantagens, benefícios e eventuais limitações que esta ferramenta de trabalho para o ensino da História possui, ilustrando sempre que possível com alguns exemplos.

Os participantes no desenrolar de uma Recriação Histórica podem dividir-se em duas classes: Uma são os profissionais, grupos dedicados à representação histórica, muitos deles “especialistas” numa determinada época e que recebem uma compensação pelo envolvimento no evento. A outra são os amadores, geralmente chamados de “voluntários” que decidem participar na Recriação por motivações diversas: o interesse pela História, o gosto pela participação em eventos sociais, o associativismo, a cidadania, a valorização da história local e o enriquecimento pessoal, onde obviamente se inclui a faceta pedagógica inerente a este tipo de realização. Independentemente da escala e do envolvimento, ambos os grupos partilham necessariamente de um ponto em comum, a necessidade de formação específica anterior à participação. A necessidade deste tipo de formação levou a que se tivessem de organizar espaços que a pudessem proporcionar. Os grupos afetos à participação nas Recriações tornam-se assim obrigatoriamente entidades de investigação e transmissão do saber histórico. Entidades essas que por vezes podem-se institucionalizar, tornando-se efetivamente Escolas de formação de figurantes em Recriações Históricas, e paralelamente Escolas de História. Um bom exemplo disso é a Escola de Artes Medievais de Tomar (Mendes, Dias, Paulino, Lafont & Matos, 2018), uma iniciativa que se apresenta como “um projeto vocacionado para a formação em diversas áreas de interesse, enquadráveis no contexto histórico-cultural”. Esta Escola, com fortes ligações à “Festa Templária”, uma Recriação Histórica medieval, não só garante a logística necessária a esse evento, como proporciona à população em geral, cursos, workshops e seminários sobre as mais variadas áreas do conhecimento: ofícios, gastronomia, danças, música, vestuário etc. com temática da Idade Média.

À imagem do que acontece noutros países, já existem em Portugal diversos grupos

dedicados à preparação e formação de figurantes para as Recriações Históricas. O fenómeno da popularidade das Recriações Históricas e a adesão do público comum aos eventos veio acompanhada de um interesse crescente na participação enquanto figurantes. Estas associações, sejam empresas privadas, grupos de teatro e coletividades ligadas à cultura ou ainda entidades públicas, são os responsáveis mais significativos pela transmissão do saber histórico usando a Recriação como ferramenta didática, devido ao número de participantes que envolvem. Os outros são naturalmente as instituições ligadas ao ensino tradicional. Em ambos os casos, os assessores, ou transmissores do conhecimento podem ser pessoas com formação na área como historiadores ou arqueólogos, mas - excetuando os estabelecimentos de ensino - podem também ser indivíduos que, movidos pela sua paixão pela História se sentem qualificados para o fazer. Independentemente dos agentes responsáveis pela formação, o essencial é, como defende Mabel Villagra Romero, que para se poderem definir como grupos de Recriação Histórica, devem-se sempre respeitar padrões rigorosos e bem definidos⁴⁸.

Uma instituição intensamente ligada às ações de Recriação Histórica são os Museus. Não nos podemos esquecer, que foi pelas mãos da Associação Portuguesa de Museus que a técnica da História ao vivo fez a sua entrada em Portugal. Como repositórios de testemunhos históricos, estes são os palcos ideais para o contacto concreto com os objetos físicos do passado. Pelos pormenores e pelas coleções disponíveis, as visitas aos museus estimuladas pela imaginação, podem tornar-se por momentos, verdadeiras visitas ao passado. Nesse sentido, muitos museus abraçaram a RH como forma didática, não só de divulgação das coleções e do património que possuem, mas sobretudo para cumprirem a sua função pedagógica, especialmente com os mais novos. Neste caso esta metodologia substitui-se à visita guiada, integrando os visitantes na interpretação ativa não só dos objetos que dão vida a uma época, mas na contextualização do próprio tempo onde se inserem. Os projetos de RH dos museus são geralmente feitos em conjugação com as escolas, partilhando assim a preparação dos alunos para o evento em si. O Palácio Nacional de Queluz, foi durante muito tempo uma referência em termos de Serviço Educativo e do uso deste tipo de ferramenta didática, mas podemos referir outros casos como o Museu da Cidade de Lisboa que chegou a ter 21 animadores contratados para projetos de reconstituição histórica a realizar no Museu (Coelho, 2009).

Por último, temos os estabelecimentos de ensino, públicos ou privados, palco por

⁴⁸ “Reconstruir rigorosamente através dos mais diversos aspetos (vida quotidiana, eventos bélicos, religiosos ou civis, música, artes de rua, etc.) um período histórico bem definido, representando o melhor possível e segundo estudos, textos, documentos da época e investigação arqueológica. O que deve de suceder é declarar de modo evidente e explícito o período histórico recriado, para por exemplo produzirem adequadamente os seus trajes (civis ou militares), o equipamento e alfaías” (citada por Reis, 2013).

excelência da transmissão de conhecimento. Bastantes escolas adotaram as RH como ferramenta de ensino-aprendizagem, mas também como forma de evento lúdico e cultural. As Recriações surgem, para o professor atento às novas alternativas, como movimento diversificador das atividades, como utensílio didático e como uma forma de estimular o gosto e divulgação da disciplina de História. No nosso país o uso das RH no meio escolar segue duas vertentes: uma mais científica e comum ligada aos preceitos da *living history* e outra mais espontânea e festiva, a das feiras históricas, que segue os cânones habituais das festas deste tipo. A quantidade de feiras históricas realizadas pelas escolas, especialmente as medievais, demonstram não só uma forte influência da cultura popular no seio das propostas escolares, como a apropriação académica que as escolas podem fazer destes processos, gerando um valor adicional, através dos parâmetros orientadores a que estão sujeitos. A colaboração de escolas ou agrupamentos em Recriações Históricas promovidas pelas instituições locais não é, por outro lado, inédita. O local onde se realiza a RH escolar não é um dado adquirido, e embora a prevalência seja o recinto do estabelecimento, muitas vezes por força da atração do património envolvente, a Recriação extravasa a escola, gerando um híbrido, espécie de visita de estudo recriada⁴⁹. As RH têm vantagens óbvias, como a motivação dos alunos que gera participações elevadas, mas também limitações significativas em relação a outras atividades, como a logística - que é sempre exigente - o tempo de preparação e a dificuldade em fazer uma avaliação do projeto.

1.2.2 Recriação e estilos de aprendizagem

Existe algum fundamento teórico para o uso de abordagens alternativas ao currículo tradicional? E como encarar a RH no contexto das ferramentas de aprendizagem? O aparecimento das teorias das inteligências múltiplas veio dar força a métodos pedagógicos diferenciados.

Que existem diversas formas de inteligência ou aptidões é um dado adquirido que qualquer um já teve oportunidade de observar. No entanto a teoria mais permanente é uma concepção unitária da inteligência, o Quociente de Inteligência (QI). Nos anos 80, o psicólogo Howard Gardner, insatisfeito com esta explicação de uma inteligência geral, liderou uma equipa da Universidade de Harvard com o objetivo de desenvolver uma teoria que identificasse as diferentes habilidades cognitivas do homem. Gardner criou então a teoria das

⁴⁹ A Citânia de Sanfins por exemplo foi o palco de uma RH organizada pelo Agrupamento de Escolas de Eiriz (Paços de Ferreira) onde estiveram presentes cerca de 600 alunos (Moreira, 2018).

inteligências múltiplas, onde descreve nove tipos de inteligência: Lógica matemática, Linguística, Musical, Espacial, Corporal-cinestésica, Intrapessoal, Interpessoal, Naturalista, Existencialista. Ao contrário dos testes de QI, a intenção de Gardner não é classificar os indivíduos, mas antes “distingui-los na sua forma de inteligência” (Wahl, 2018, p. 32). O interesse causado pela teoria de Gardner no mundo da educação fez com que surgissem tentativas de operacionalizar criando novos métodos de ensino.

Uma das inteligências propostas por Gardner na sua pesquisa é a Corporal-cinestésica. O que a caracteriza, é a capacidade das pessoas usarem o corpo para se exprimir e para aprender. Portanto, os indivíduos com uma inteligência cinestésica tem uma aptidão extraordinária para manusear objetos e “aprendem melhor executando” (Pinto, 2016, p.25). Eles percebem melhor as coisas quando estão fisicamente envolvidos com elas, têm uma coordenação física superior e gostam de criar coisas manualmente. Alguns exemplos de carreiras onde pessoas com elevada inteligência cinestésica terão mais sucesso, são os trabalhos manuais (de géneros variados da carpintaria à jardinagem, passando pela cirurgia ou a escultura), o desporto e a representação.

Gardner afirma ainda que embora todas as pessoas possuam cada uma destas inteligências, elas diferem no grau de capacidade de cada uma. Essa distinção depende de variados fatores como a genética e o meio envolvente. Nesse sentido existem também vantagens em desenvolver a inteligência cinestésica pelas potencialidades que estes recursos podem trazer. Algumas delas promovem um melhor conhecimento do corpo e sua integração com a mente, a compreensão da linguagem corporal e a sua importância na comunicação, a melhoria na capacidade de executar várias tarefas simultaneamente.

Vejamos agora as características da Recriação Histórica: eminentemente prática, com atividades de representação, construção de adereços e aprendizagem por exemplificação etc. Por oposição a um ensino rotineiro, expositivo, de leitura, oralidade, sem atividade física, estático... temos todas as condições para considerar que a Recriação Histórica é uma técnica de ensino que estimula a inteligência cinestésica. Então não só temos um método didático que apela e desenvolve capacidades específicas dos alunos, como se adequa mais convenientemente a indivíduos que se destaquem com estas habilitações.

Tal como as inteligências, os diferentes estilos de aprendizagem já eram conhecidos há séculos, no entanto faltava uma classificação exaustiva das categorias, assim como uma abertura pedagógica que permitisse o desenvolvimento de estratégias didáticas ligadas às diferentes necessidades. As ciências cognitivas vieram dar um empurrão para uma melhor compreensão do processo.

Os estilos de aprendizagem preconizam que os alunos pensem e aprendam de formas diferentes. Desta forma podem ser classificados de acordo com a forma mais adequada de aprenderem. A questão não é, portanto, haver diferentes capacidades, mas “preferências” na forma de processar informação (Willingham, Hughes & Dobolyi, 2015). Nesse sentido as teorias dos estilos de aprendizagem podem ter implicações importantes no ensino. Existem diversas teorias que se debruçam sobre o assunto e todas convergem para uma noção geral de que diferentes pessoas possuem diferentes estilos de aprendizagem. Onde as diversas teorias discordam é na forma como estes diversos estilos devem ser categorizados.

Nos últimos tempos, temos assistido a um incremento na relevância de abordagens que podem ser classificadas como cinestésicas. O ensino cinestésico recorre a ferramentas didáticas geralmente arredadas dos currículos, embora atividades mais comuns como as tradicionais visitas de estudo possam ser categorizadas como tal.

Cinestesia é um conceito que tem a ver com a percepção dos movimentos do corpo. Entendemos por aprendizagem cinestésica uma inclinação para a aquisição de conhecimento através da experiência. Fleming define a cinestesia como uma “preferência perceptiva relacionada com o uso da experiência e prática (real ou simulada)” (Fleming & Mills, 1992), sejam essas experiências pessoais e concretas, exemplos ou simulações. Os indivíduos que revelam preferência por este modelo tendem a valorizar a aprendizagem através da experiência de fazer algo. Nesse sentido, é interessante notar que é possível escrever ou falar cinestésicamente se o assunto for baseado num facto real.

O mecanismo da relação com uma Recriação Histórica está em que uma pessoa cuja preferência de aprendizagem seja a cinestésica é mais recetiva a um ensino ligado ao concreto e ao real, sejam demonstrações, simulações, documentários e casos de estudo. “A chave é a realidade ou a natureza concreta do exemplo” acrescenta Fleming (Fleming & Mills, 1992).

Neil Fleming é um professor universitário e investigador Neozelandês. Ele trabalhou como inspetor em Escolas secundárias tendo observado mais de 8000 aulas. Essa experiência motivou-o a desenvolver uma reflexão sobre os programas de instrução e as teorias dos estilos de aprendizagem.

Em 1987 ele desenvolve o modelo VARK (*Visual, Aural, Read e Kinesthetic*), que consiste num inquérito com uma série de questões sistemáticas que permitem a identificação dos estilos de aprendizagem predominantes. A partir deste conhecimento o modelo fornece estratégias para que os estudantes e professores possam utilizar e beneficiar dessa informação. A grande diferença em relação a outras teorias de aprendizagem, é que o autor pretendia que o modelo funcionasse como uma forma de empoderar os alunos permitindo-lhes ajustar o estudo

ao seu método de aprendizagem adequado.

O modelo VARK é uma forma de classificar como as pessoas gostam de aprender. Este modelo classifica os estilos de aprendizagem em 4 tipos: Visual, auditivo, leitura/escrita e cinestésico. Embora Fleming tenha conseguido identificar estas quatro experiências fundamentais no seu estudo com professores e estudantes, ele faz questão de ressaltar que não existem separações rígidas e que pode existir sobreposição entre as categorias⁵⁰. Ele sugere ainda uma quinta categoria, a multimodal, na qual não existe uma preferência preponderante de aprendizagem, antes os indivíduos adaptam a sua forma a cada contexto.

O interessante é que o estilo de aprendizagem cinestésico é multimodal, isto é, podem-se usar recursos escritos, visuais ou auditivos para aprender cinestesicamente, se a aprendizagem for baseada ou se refletir em realidades concretas. Da mesma forma essa aprendizagem pode-se exprimir nas diferentes modalidades. Se a natureza da modalidade cinestésica não a torna mais completa, ela é definitivamente mais multidimensional que os outros estilos.

O modelo VARK consiste num inventário simples, com aplicações práticas. O objetivo principal é o conhecimento de como se aprende. Esta melhor compreensão dos alunos permite que o professor possa dirigir uma diversidade de estratégias de ensino que permita chegar a todos os alunos, para que possam aprender de forma mais eficaz. Da mesma forma permite ao aluno adotar modos de estudo que melhor se adaptem às suas características. A Recriação Histórica, tal como por exemplo as visitas de estudo, encaixa perfeitamente numa dimensão de aprendizagem cinestésica, pois: apela a todos os sentidos do aluno (visão, tato, paladar, olfato, audição...); os alunos são confrontados a participar em exercícios da vida real no passado; os alunos têm de encontrar exemplos concretos que possam aplicar; é um tipo de abordagem "mão na massa", eminentemente prática; existe uma manipulação/execução de objetos e tarefas próprios de outras épocas; cria a possibilidade de efetuar encenações, *role playing*, demonstrações e atividades físicas.

1.2.3 Recriação Histórica na Escola

Um dos dilemas mais presentes na vida dos professores é fazer com que o estudante se interesse pelo estudo da História - “como promover uma aula participativa e envolvente; como aproximar os conteúdos históricos do cotidiano dos alunos e como estudar História com

⁵⁰ “A vida (e o trabalho) são multimodais portanto não existem fronteiras rígidas e definitivas” (VARK a guide to learning styles, 2018).

prazer?” (Vasconcelos, 2011, p.2), são das questões que mais dominam o docente. Em contrapartida o interesse pelo estudo da História (e de certa forma o sucesso das objetivos a que se propõe) está diretamente relacionado com a forma como os alunos se relacionam com a disciplina, ativa ou passivamente, de forma consciente e empática ou ausente.

Uma saída para este impasse poderá estar relacionada com a ampliação das possibilidades metodológicas no ensino de História. Novas formas de aprendizagem atraem e mobilizam os alunos que buscam exprimir a sua criatividade e uma participação mais ativa em sala de aula.

A reformulação das concepções pedagógico-didáticas na formação de professores, criou as condições para a ampliação do espaço para experimentações na prática do ensino da História. Entre elas está o uso de linguagens criativas como a Recriação Histórica.

Por outro lado, a disseminação de “novas correntes historiográficas, especialmente do campo da Nova História Cultural” (Vasconcelos, 2011, p.2), mas também da História vista de baixo e da Micro-História ajustaram os conteúdos para temas mais adequados a esta metodologia. Partindo da noção advinda da História Cultural⁵¹ de que todos os homens são produtores de cultura, encontramos algumas das questões que a Recriação Histórica coloca aos alunos, nomeadamente as relações do quotidiano e o papel do indivíduo nos processos históricos. É também do sucesso da integração deste conceito que o aluno poderá tomar consciência própria do seu próprio papel “como construtor da cultura que o circunda” (Almeida, 2016, p.62) e por isso da sua tomada de consciência histórica.

A Recriação Histórica como ferramenta didática pressupõe uma concepção metodológica que rompe com o ensino tradicional e as suas formas convencionais. Isto porque o ensino na Escola em geral nega a expressão corporal como discurso e a valorização do trabalho dos sentidos. A proposta do uso das linguagens criativas é por isso, também um argumento para a “ressignificação do indivíduo como ser integral” (Vasconcelos, 2011, p.5).

Consequentemente o uso de novas ferramentas artísticas e tecnológicas, pressupõe também um alargamento temático e metodológico da disciplina. Para dar um exemplo, na realização de uma Recriação Histórica, os aspetos teatrais (a representação, a linguagem, os modos, etc.) e logísticos (vestimentas, técnicas, ofícios, etc.) implicam uma ampliação e

⁵¹ “Toda a vida quotidiana está inquestionavelmente mergulhada no mundo da cultura. Ao existir, qualquer indivíduo já está automaticamente produzindo cultura, sem que para isto seja preciso ser um artista, um intelectual, ou um artesão. A própria linguagem, e as práticas discursivas que constituem a substância da vida social, embasam esta noção mais ampla de cultura. 'Comunicar' é produzir cultura, e de saída isto já implica na duplicidade reconhecida entre cultura oral e cultura escrita (sem falar que o ser humano também se comunica através dos gestos, do corpo, e da sua maneira de estar no mundo social, isto é, do seu 'modo de vida)“ (Barros, 2004, pp.145, 146).

reestruturação dos recursos didáticos e pedagógicos. Nesse sentido a Recriação Histórica é uma abordagem que aproxima o aluno e a ação docente, do conceito de Educação Integral. A Educação Integral é uma abordagem de formação do indivíduo que pensa o ser humano em todas as suas dimensões, cognitiva, estética, ética, física, social e afetiva (Pestana, 2014).

A interdisciplinaridade é outra das potencialidades das Recriações Históricas. Devidamente inseridas num evento escolar as RH podem combinar temáticas de diferentes disciplinas e interagir com os diferentes currículos disciplinares. A História, a Sociologia, a Filosofia, a Economia, a Geografia, o Português, as Artes.... são parceiros naturais para este processo que amplia não só as possibilidades de ensino, mas sobretudo da investigação do conhecimento.

Consequentemente a dimensão e o alcance de uma Recriação Histórica em meio escolar é versátil, e pode-se ajustar a diferentes variáveis, como os objetivos, os meios ao dispor ou a aceitação da proposta. Pode realizar-se como trabalho em sala de aula, como projeto disciplinar ou projeto escolar. Neste último caso implica um planeamento próprio mais complexo e recursos mais extensos. José Sanchez propõe as seguintes sugestões, como características gerais de uma RH como projeto escolar:

- Participação de toda a comunidade;
- Variedade ampla de atividades;
- Foco multidisciplinar;
- Incorporação no currículo (Madeira, Sanchez, 2009).

A Recriação Histórica afirma-se como uma possibilidade alternativa de trabalhar os conteúdos presentes no currículo escolar, mas com uma abordagem diferente, privilegiando dimensões por vezes ausentes da sala de aula: a criatividade e a Recriação. Desta forma possibilitando tanto a alunos como a professores o desenvolvimento das suas capacidades de uma forma prazerosa e significativa.

O prazer, como sabemos, não está ausente da aprendizagem, pelo contrário é essencial à consolidação do conhecimento. Sem interesse não há aprendizagem, apenas memorização, e nesse sentido a RH pode representar um papel, dentro das opções de uma educação lúdica e construtivista.

A questão da incorporação ou não no currículo da disciplina é um debate em aberto e com opiniões divergentes. Alguns professores sustentam que não há espaço dentro da atividade docente para incluir uma RH, outros como José Sanchez (2009) defendem que a inclusão no currículo faz com que não se perca de vista o objetivo educativo do evento. Como é natural, a

opção por incluir a RH no currículo implica situar cada atividade na planificação das unidades didáticas. Para tal é necessário identificar previamente quais são os aspetos do currículo que podem ser tratados através da Recriação Histórica. Pressupõe de igual forma uma avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Ambas as opções são no geral processos morosos e que consomem tempo e recursos dos professores. A RH como evento único não curricular pode, de certa forma, atingir os objetivos de uma Recriação inserida no currículo. Mas o planeamento e sistematização serão sempre obrigatoriamente diferentes.

Pese embora existam opções diferenciadas e qualidades de envolvimento distintas, o que fica é que a RH dentro das suas diversas possibilidades, é compatível com abordagens diversificadas que vão de encontro às expectativas de cada pessoa. Como atestado ao longo do trabalho, não há uma só forma de efetuar uma Recriação Histórica.

A RH não é uma concepção constituída por um corpo único metodológico. Dentro do espectro do que é possível dentro de uma Recriação Histórica existem diferentes opções e práticas de ensino, que têm sido levadas a cabo com sucesso. De seguida apresentamos algumas escolhas mais usuais, mas que não esgotam as alternativas possíveis dentro da prática pedagógica.

Não existe como é óbvio, uma definição pré-estabelecida para a realização de uma Recriação. Há uma plêiade infinita de possibilidades, ditadas pelos meios disponíveis e pela capacidade de imaginação. Eventos com dimensões de grande envergadura inevitavelmente obrigam a um financiamento considerável, que cubra os gastos com a logística (adereços, vestuário, atores, músicos, cenografia etc.). Para além da vertente material, o esforço de organização cresce proporcionalmente, sujeitando os envolvidos a um investimento temporal significativo. No entanto a grandeza permite outras valências, nomeadamente a cooperação entre mais do que uma entidade na elaboração da Recriação, assim como um maior envolvimento de toda a comunidade.

Pequenos apontamentos podem por seu turno produzir resultados muito satisfatórios, mesmo que não impliquem uma mobilização significativa de meios. Falamos por exemplo de pequenas cenas recriadas com o intuito de demonstrar aspetos da vida comum numa época passada retratados em imagens ou textos, um tipo de técnica também conhecida por “tableaux vivants”. Esta expressão francesa que pode ser traduzida por “quadros vivos”, consiste em vivificar uma imagem ou cena histórica.

Os *tableaux vivants* no contexto da didática da História podem ser entendidos tal como Raquel Coelho (2009) os conceptualizou: “Recriação de cenas históricas, com recurso à

dramatização, com base em pesquisa realizada a partir de textos e pinturas da época a recriar.” (p.18). Como referido, a técnica dos *tableaux vivants* está articulada diretamente com uma imagem ou texto definidos e é nesse sentido que a sua utilidade se manifesta.

São uma espécie de quadros animados, ou ilustrações que dão vida a um determinado dado histórico (Coelho, 2009, p. 18). Nesse sentido e porque são como uma visão viva do passado, são também suscetíveis de facilitarem a assimilação da informação apresentada, tais como dados sobre o vestuário, linguagem, gestos, música, etc. (Coelho, 2009, p.18). Esta técnica é usada com objetivos didáticos sobretudo em museus, como forma de representar pinturas ou outro tipo de imagens. Mas pode ser uma música de outra época interpretada com os instrumentos e indumentárias correspondentes, pode ser uma descrição literária ou uma fotografia. Os *tableaux vivants* são especialmente úteis para fazer a interpretação de obras de arte, pela análise dos participantes e da composição que implica. Sendo uma dramatização que envolve poucos recursos, os *tableaux vivants* podem perfeitamente complementar o conteúdo de um manual, uma visita museológica ou mesmo uma exposição.

A feira histórica tem como objetivo um conjunto de ações de animação, tornando a RH acessível a um público mais alargado. Em contexto escolar recorre-se aos alunos, professores e auxiliares para protagonizarem as personagens da época, sendo que a animação histórica é deixada a cargo dos alunos como projeto escolar. É geralmente composta por mercados (pequenas bancas de venda de comida ou artesanato) e por ações de animação promovidas pelos alunos. Estas podem ser por exemplo: música, ofícios, cortejo, dramatização histórica, torneios, saltimbancos, ateliers de materiais etc. Este tipo de concepção é o ideal para um envolvimento mais alargado que envolva a escola e os outros grupos disciplinares, a comunidade e as instituições locais.

A *living history*, conhecida no nosso país por História ao Vivo, foi a primeira forma sistemática de adaptar a Recriação Histórica ao ensino. Criada no final do séc. XX, teve sempre como objetivo, o alcance pedagógico que o convívio sensorial com um passado recriado poderia proporcionar. A grande diferença em relação a outras modalidades de RH é que o aluno tem de ser participante. Embora não exclua a existência de espectadores, quem efetivamente participa na História ao vivo é quem encarna um personagem de outra época.

O uso da RH como atividade em meio escolar está diretamente ligado ao conceito de História Viva ou História ao Vivo. Segundo Raquel Coelho que trabalhou e fez investigação sobre o tema, a História ao Vivo é “um método didático com uma componente lúdica que torna mais atrativa a assimilação de conhecimentos que se pretende comunicar” (2009, p.6). Ainda nas palavras da mesma autora, é uma técnica especialmente vocacionada para o ensino e para

a divulgação do património histórico e cultural.

A história ao vivo surgiu como formula didática para aproximar o aluno do objeto histórico permitindo-lhe aprendizagens “ativas e significativas” (Campos, 2011). A solução foi proporcionar-lhe a participação num evento histórico aliciante, mas onde a investigação tivesse um papel primordial. A temática da história ao vivo centra-se sobretudo no período curto, na história do quotidiano, e nesse sentido conduz os alunos ao conhecimento da vida do dia-a-dia, recriando o ambiente típico da época (Solé, 2001).

Apesar de incluir a expressão dramática na sua prática, a técnica da *living history* destaca-se do teatro no sentido em que “não há falas rigorosas” (Coelho, 2009, p.9), sendo que os participantes encarnam personagens de uma época da forma mais natural possível, como “se nela “vivessem” (pp 9, 10).

Maria Santos Solé (2001) que desenvolveu um projeto de História ao Vivo no castelo de Lindoso, considera que esta é uma” técnica particularmente adequada ao ensino da História “(p.2) pelo interesse que gera nos alunos pelo passado. No entanto, adiciona que a sua natureza abrangente a tornam numa ferramenta ideal para “implicar toda a Escola num projeto comum multidisciplinar”.

Tal como na sua génese em Inglaterra, a sua introdução no nosso país fez-se através de projetos direcionados ao público escolar. Todos os participantes, incluindo monitores, professores e alunos tinham obrigatoriamente de encarnar personagens da época a recriar, mediante preparação prévia fundamentada no estudo de textos históricos e historiográficos. Nos primeiros projetos de História ao Vivo desenvolvidos em Portugal pela APOM e pelo Grupo de Trabalho para as Comemorações dos Descobrimentos, a ação desenrolava-se durante um dia em espaços vedados, sem público, para tentar dar aos participantes uma sensação o mais realista possível de viagem no tempo. Os participantes poderiam nesse recinto adquirir refeições ao estilo da época com o dinheiro que iam ganhando com os seus ofícios (Coelho, 2009).

Alguns breves exemplos de projetos realizados de História ao Vivo no nosso país são: “Nós e os romanos” sobre a *villa* romana de Milreu (Faro); “Faro, 1573” sobre a visita de D. Sebastião a essa cidade; “Um ataque de corsários ao Funchal” sobre o ataque à fortaleza da mesma cidade; “Acordar Lisboa adormecida” sobre a sociedade de final do séc. XVIII; “O Castelo de S. Filipe depois da Reconquista” sobre a restauração de 1640 em Setúbal; “E outra vez conquistemos a distância” sobre a partida da armada de 1537 onde viajava Fernão Mendes Pinto.

Na história ao vivo, o processo de interpretação de um personagem histórico envolve

várias etapas até à performance em si. A mais importante é a investigação sobre a época, o contexto e costumes do indivíduo/época que se pretende representar. Se o personagem estiver inserido num ofício é necessário estudar a técnica, os materiais, o mercado e condição social em que está inserido. Por último, mas não menos importante, o vestuário, a linguagem e as expressões, são dados que é necessário conhecer, para estar habilitado a desempenhar o papel convincentemente.

Como não há um guião, o intérprete tem de improvisar o comportamento e gestos do personagem histórico. Isto faz com que tenha de estar não só mais seguro do papel que representa, como tem de ter a imaginação histórica para o idealizar. Segundo Raquel Coelho (2009) os passos para a realização de um projeto de História ao Vivo são os seguintes:

- 1- A escolha de um tema.
- 2- A escolha do local apropriado ao período a recriar.
- 3- Escolha da população alvo a que esta se destina.
- 4- A pesquisa histórica sobre a época
- 5- A organização do dossier que servirá de suporte a todos os participantes

Já Maria Santos Solé adiciona a seguinte informação, destacando os seguintes pontos:

- A atribuição dos papéis é feita com base na qualidade pedagógica dos mesmos;
- É necessária uma consulta exaustiva de fontes documentais de vários tipos;
- Tem de existir um trabalho pedagógico prévio para preparar os alunos;
- O trabalho tem de ser distribuído por tarefas num estilo de “aprendizagem cooperativa”;
- Os museus e monumentos são indispensáveis para uma experiência direta com o objeto histórico.

Como vemos é um processo complexo que envolve tempo, estudo e empenho dos envolvidos. Por outro lado, os resultados são impressionantes, porque através deste método de aprendizagem tenta-se criar uma consciência total do passado. O aluno é convidado a sair da sua zona de conforto para uma atividade que requer mais participação, imaginação, trabalho de equipa, multidisciplinaridade, expressão corporal e um envolvimento holístico do protagonista com a disciplina.

Seria de pensar que uma metodologia morosa e exaustiva não tivesse as respostas desejadas por parte dos alunos, no entanto verifica-se o contrário, com os índices de motivação a atingirem níveis elevados e a participação e satisfação dos envolvidos serem bastante

pertinentes⁵².

Com o passar do tempo deu-se uma mudança conceptual na forma como a *living history* é encarada. Se no início não eram permitidos espectadores, com o tempo eles foram sendo aceites e incorporados nos projetos de História ao Vivo. Verificou-se que existia efetivamente uma transmissão ou sedimentação de conhecimento nas pessoas que assistiam, desde que devidamente contextualizados na ação. Nesse sentido a História ao vivo funciona como uma “ilustração viva” (Coelho, 2009, p. 18) de informação diversa, seja ele sobre vestuário, tecnologia, costumes, alimentação, etc.

A dramatização ou teatro é um método didático alternativo, que pode ser utilizado para abordar os temas correntes do currículo escolar. É uma abordagem diferente, que tem sido utilizada com sucesso em diversas disciplinas. O ensino da História é perfeitamente compatível com esta linguagem, dado que a própria representação estimula a reflexão, o espírito crítico e o tratamento de textos, objetivos gerais a que se propõe a disciplina.

A dramatização é uma das ferramentas usadas nas R.H. Ao contrário da História Viva, a dramatização tem algum tipo de argumento ou guião que dirige os intervenientes em diálogos mais ou menos complexos. A dramatização pode ter várias configurações, enquanto parte do processo de ensino-aprendizagem: ser usada em sala de aula ou em contexto de uma Recriação Histórica mais alargada; ser constituída por pequenos apontamentos ou em trechos mais elaborados; encenada pelo professor ou a partir da iniciativa dos alunos.

A dramatização ou teatro, são uma linguagem alternativa para a construção do saber histórico. Uma construção que privilegia o papel do aluno, que o provoca a construir de forma autónoma o seu conhecimento. O professor dirige a ação, usando a dramatização como outra forma de comunicar com o aluno, ajudando-o a crescer enquanto indivíduo crítico e soberano. Mas um crescimento feito de forma satisfatória para ambos⁵³.

O teatro sempre teve uma função didática. Os Gregos por exemplo, já reconheciam o papel do teatro enquanto elemento na educação e utilizavam-no para educar o público sobre aspetos da sua mitologia, dos valores e conceitos da sociedade. O teatro é, enquanto espelho da realidade, uma forma de a compreender. Já na época medieval a Igreja utiliza o teatro como forma de transmissão de episódios do texto Bíblico para educar um público crente, na sua maioria analfabeto. Tal como em outros palcos passados, o teatro na Escola é uma ferramenta

⁵² A propósito da iniciativa de História ao Vivo pelos alunos da Escola Profissional de Arcos de Valdevez, Maria Santos Solé recorda: “um ou dois anos mais tarde encontramos alunos que participaram e que nos dizem que foi a melhor recordação que trouxeram do ensino” (2001).

⁵³ “Utilizar-se o teatro como linguagem pedagógica é conduzir o aluno ao processo de autonomia na construção do conhecimento e principalmente, construí-lo de forma prazerosa” (Vasconcelos, 2011, p.4).

não só para o desenvolvimento intelectual e pessoal do indivíduo, mas como forma de conduzir a aprendizagem curricular.

Como referido anteriormente, a dramatização como ferramenta didática é uma abordagem que tem sido ensaiada nas mais diversas disciplinas. Contudo atrevemo-nos a dizer que a História possui condições propícias para o uso do teatro, não apenas como jogo didático, mas beneficiando do papel deste enquanto formador de consciência histórica. A dramatização histórica promove a aquisição de um discernimento entre o imaginário e o passado enquanto conhecimento. Da mesma forma coloca o aluno como mediador entre esse passado representado, e o presente. A dramatização, incentiva a participação dos alunos, no próprio processo de ensino-aprendizagem

Também por isso, o uso da dramatização em sala de aula é uma ferramenta eficaz para desinibir os alunos, que promove o desenvolvimento comunicativo e expressivo. Igualmente estimula o trabalho de equipa, o improviso, e no geral é um método que desenvolve a capacidade cognitiva dos participantes (Almeida, 2016).

A representação obriga o aluno a envolver-se no papel do indivíduo na sua sociedade, no seu tempo, e nesse sentido é uma atividade que constrói a consciência histórica de forma mais íntima, mais pessoal.

O teatro em sala de aula tem uma metodologia própria, tem uma prática adequada e exercícios apropriados. Nesse sentido deverá sempre ser acompanhada de algum tipo de formação do professor.

Existem exemplos concretos do sucesso no uso do teatro em ensino da História (Almeida, 2016). No entanto apesar do benefício e utilidade desta prática e dos mais variados estudos feitos sobre a área, a implementação desta metodologia parece estar toldada pela tendência para a padronização da docência, e um condicionamento para um ensino centrado no manual escolar e os livros de atividades.

De 2006 a 2009, ao abrigo do programa Sócrates - Comenius foi lançado o projeto "A Recriação Histórica como projeto pedagógico", que englobava professores de várias instituições de ensino europeias, para "implementar um esquema de cooperação local e europeia" entre entidades que promovessem a Recriação Histórica no domínio pedagógico.

O programa Sócrates foi uma iniciativa educacional da União Europeia que procurava fomentar a cooperação entre os vários países aderentes no âmbito de projetos inovadores na educação. Comenius diz respeito ao nível de ensino, neste caso básico e secundário.

O objetivo principal deste projeto era "conceber metodologias e produzir materiais pedagógicos com vista ao apoio na realização de Recriações Históricas enquanto projetos

pedagógicos”. Com efeito isto ficou materializado na concepção de um manual, que foi publicado em várias línguas. No cerne da proposta metodológica que esta iniciativa concebeu está o trabalho de projeto ou pedagogia de projetos, que segundo os autores é a metodologia mais adequada para trabalhar uma RH (Madeira & Sanchez, 2009).

O trabalho de projeto não é uma metodologia nova, surgiu pelas mãos do Norte-Americano William H. Kilpatrick que em 1918 publicou a obra *The project method*. Kilpatrick baseava o seu trabalho na colaboração que tinha com John Dewey, mentor do movimento de uma escola mais prática, mais democrática, mais construtivista, e também em conceitos vindos da Escola Nova europeia. Segundo o autor, o método de projeto configura um recentramento do foco educativo, e o alvo principal em vez de ser o conteúdo ou o professor, passa a ser o aluno e a promoção do seu desenvolvimento pessoal. Idealiza assim uma alternativa à escola tradicional, baseada na memorização e na rotina, para uma forma de ensino direto baseado em projetos, onde o professor assume o papel de guia.

O trabalho de projeto parte de uma visão segundo a qual o conhecimento da realidade constitui “um processo ativo, no qual os aprendizes vão conseguindo interpretar a realidade e dar-lhe significado, compreendendo-a cada vez mais profundamente” (Simões, 2009, p.3). Mais do que um processo ativo, o trabalho de projeto é intrinsecamente participativo, pois acima de tudo pressupõe o envolvimento ativo do aluno. Segundo Alves e Ribeiro (2015) “é uma forma de “organizar a construção dos conhecimentos de forma coletiva, entre alunos e professores”. Cátia Agostinho (2017) refere que o trabalho de projeto é uma “metodologia de aprendizagem inovadora, em que os alunos constroem o conhecimento de forma autónoma, através da realização de pesquisas e de fichas de trabalho direcionadas para o desenvolvimento de um projeto final” (p.5).

Hoje em dia a metodologia do trabalho de projeto insere-se no âmbito da Aprendizagem Significativa de David Ausubel. Numa aprendizagem significativa, os novos conhecimentos relacionam-se de forma substantiva (não literal) com conhecimentos relevantes que o aluno já possui (Moreira, 2012). Quer isto dizer que se organiza um projeto a partir de conhecimentos e competências adquiridas, de forma a que sejam aplicados num processo de aquisição de novos conhecimentos e novas competências. O ponto de chegada é sempre a transformação e o desenvolvimento das capacidades cognitivas do aluno “através de um processo significativo de ensino-aprendizagem” (Madeira & Sanchez, 2009 p.27).

Segundo José Sanchez, embora o TP (trabalho de projeto) possa substituir o conteúdo do programa escolar, ele defende que isso seja feito de forma pontual e de acordo com as necessidades educativas específicas. Da mesma forma o autor defende que o TP pode funcionar

como um complemento ao currículo, enquanto proposta de trabalho. (Madeira & Sanchez, 2009). É nestes parâmetros que o autor refere que se deve efetuar a Recriação Histórica, equivalendo os conteúdos do projeto aos do currículo.

Segundo o mesmo autor, a duração de um TP deve ser de três a quatro semanas de duração, nas quais os alunos têm uma participação essencial no planeamento, investigação, execução e consequentes correções e redefinições do projeto, sempre inseridos numa componente de trabalho cooperativo. Porque tem uma duração e objetivos definidos, no trabalho de projeto deve ser estabelecida uma sequência de trabalho. Sanchez (2009) refere as seguintes fases no trabalho de projeto:

1- Fase de *arranque*, onde se vai escolher o tema e refletir sobre o modo de o integrar nas diferentes disciplinas. Deve partir dos interesses próprios dos alunos e de dúvidas que eles possam ter. Escolhido o tema efetua-se um mapa conceptual com as ideias tácitas. Deste apanhado surgirão uma série de novas questões que serão a base das tarefas a atribuir aos alunos. Os professores planeiam o trabalho de investigação.

2- Fase de *investigação real*, onde os alunos fazem a procura da informação necessária para responder às suas questões, através de diversos meios como visitas, entrevistas, bibliografia e internet, todos eles campos possíveis de investigação. Esta fase deve ser constituída por atividades planificadas estar devidamente delimitada com a ajuda dos professores.

3- Fase de *resolução*, onde o tratamento da informação recolhida deve traduzir-se em respostas às questões apresentadas na forma de produções concretas como trabalhos, maquetas etc. ou no caso da Recriação Histórica, pelos seus constituintes como as dramatizações, as roupas, a música a gastronomia, e outras expressões culturais e técnicas.

O trabalho de projeto não é uma metodologia nova no ensino na História, muito menos exclusiva das Recriações Históricas. A diferença está nos resultados que a síntese, ou a terceira fase de um TP concretiza. Se for numa RH a própria Recriação será a expressão final desse trabalho. A RH pelas suas características é um espaço onde a pedagogia de projeto se adequa apropriadamente. Os objetivos da Recriação e os fundamentos do TP têm aspetos comuns a ambos: a participação, a motivação, o processo de construção de conhecimento e de uma identidade histórica auto-reflexionada, a investigação, o envolvimento na concepção dos planos de trabalho, a sociabilização, o trabalho em equipa, a criatividade, a autonomia e a multidisciplinaridade.

Podemos verificar como o trabalho de projeto como proposta de trabalho se adequa a

algumas das idiossincrasias de uma Recriação Histórica. E também como num plano mais alargado faz parte do conjunto de propostas que vem transformando o ensino da História, pois baseia-se em princípios teóricos como o construtivismo e uma nova significação do aluno enquanto identidade multidimensional. Por isso é natural que entre as diferentes metodologias deste movimento transformador do ensino consigamos encontrar paralelos. Por exemplo conseguimos encontrar alguns correspondentes entre o TP e a aula-oficina, sendo que a última se restringe a uma aula, enquanto a primeira configura-se num projeto alargado. No entanto, o reconhecimento do papel ativo e imprescindível do aluno na relação de ensino-aprendizagem, a fundação dos novos conhecimentos - através de um processo de ancoragem - em conceitos já adquiridos, e a concretização da aprendizagem num processo dialético que se resolve através do desenvolvimento cognitivo do aluno, são aspetos transversais à generalidade das metodologias. Estas, porém, nem sempre são fáceis de integrar numa realidade escolar, como testemunha o fim da área escola e o seu sucedâneo a área projeto. Um processo de mudança é sempre um processo de desestruturação, feito de avanços e recuos. No entanto o sucesso de casos pontuais, a permanência de casos de sucesso, como testemunha o projeto da Escola da Ponte por exemplo, e sobretudo o interesse permanente em valorizar a ação docente através de uma ressignificação dos métodos de ensino são um sinal de que a educação é um processo vivo sempre em mutação e cujos destinos ainda estamos longe de conhecer.

Um facto: os estudantes gostam de participar na aula, gostam de intervir e de serem criativos (Pais, 1999). Gostam de mostrar o trabalho do seu esforço. Por isso, a Recriação Histórica é bem aceite pelos alunos, que veem nela uma forma agradável de participar na ação educativa. A Recriação é divertida. Porquê? Porque, como colocou Vanessa Agnew (2004) combina duas paixões que geralmente estão divorciadas: o trabalho e a brincadeira.

A RH estará irremediavelmente ligada a uma pedagogia não tradicional: como se recria sentado com um manual? A Recriação Histórica rompe com o determinismo metodológico e afirma-se como uma ferramenta útil para que o aluno no processo de ensino aprendizagem, pratique a sua autonomia na construção do conhecimento, reconheça o seu papel na sociedade enquanto elemento interveniente e adquira competências que lhe permitam uma análise crítica do conhecimento histórico nas suas diferentes áreas.

1.2.4 Enquadramento da Recriação em meio escolar

Em termos institucionais existe efetivamente o enquadramento para a realização de Recriações Históricas. Está previsto dentro dos parâmetros curriculares a sua existência. As discussões de natureza pedagógica e a abertura a correntes didáticas mais atuais, levaram a que

exista concretamente um espaço disponível e favorável à implementação deste tipo de atividade.

O Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho institui o Plano Anual de Atividades (PAA) como um instrumento essencial para a autonomia de qualquer Escola. É, segundo o decreto “um “documento de planeamento, que define, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e programação das atividades e que procede à identificação dos recursos necessários à sua execução”. Portanto, é através do desenvolvimento das atividades de um Projeto Educativo que se materializam as necessidades específicas e objetivos particulares do contexto escolar, mas também onde os docentes podem incrementar propostas alternativas de alcance didático, desenvolver a sua criatividade e diversificarem as ofertas didáticas que permitam aos alunos as aprendizagens fundamentais para o sucesso escolar, mas também para a vida.

O Perfil do Aluno de fevereiro de 2017, remete-nos exatamente para este tema, da formação dos indivíduos. Ele antevê os princípios e valores sobre os quais se deve reger a educação escolar e delineia a descrição ideal das aptidões e índole dos educandos à saída da Escola. Em resumo esta é a Visão que o Perfil pretende de um aluno após cumprir a Escolaridade obrigatória:

- 1- dotado de literacia cultural, científica e tecnológica que lhe permita analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia;
- 2- livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia;
- 3- capaz de lidar com a mudança e a incerteza num mundo em rápida transformação;
- 4- que reconheça a importância e o desafio oferecidos conjuntamente pelas Artes, as Humanidades, a Ciência e Tecnologia para a sustentabilidade social, cultural, económica e ambiental de Portugal e do mundo;
- 5- capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e capacidade de comunicação;
- 6- apto a continuar a sua aprendizagem ao longo da vida, como fator decisivo do seu desenvolvimento pessoal e da sua intervenção social;
- 7- que conheça e respeite os princípios fundamentais da sociedade democrática e os direitos, garantias e liberdades em que esta assenta;
- 8- que valorize o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático;

9- que rejeite todas as formas de discriminação e de exclusão social.

A prática ativa da cidadania, a consciência individual, mas também a tolerância e o humanismo são vetores correlacionados com o ensino das chamadas ciências sociais. A utilidade da História, sempre debatida e epistemologizada, adquire uma relevância especial como ferramenta de implementação destes objetivos. Como conteúdo, a História possui a flexibilidade e abrangência suficientes para incluir temas e questionamentos que forem necessários. Mas de que forma? No campo prático o Perfil do Aluno também prevê alterações didáticas que consubstanciem o ofício do professor aos ideais veiculados pelo Perfil. Algumas das ações relacionadas com a prática docente que preconiza são:

1. Abordar os conteúdos de cada área do saber associando-os a situações e problemas presentes no cotidiano da vida do aluno ou presentes no meio sociocultural e geográfico em que se insere, recorrendo a materiais e recursos diversificados;
2. Organizar o ensino prevendo a experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificados, promovendo intencionalmente, na sala de aula ou fora dela, atividades de observação, questionamento da realidade e integração de saberes;
3. Organizar e desenvolver atividades cooperativas de aprendizagem, orientadas para a integração e troca de saberes, a tomada de consciência de si, dos outros e do meio e a realização de projetos intra ou extraescolares;
4. Organizar o ensino prevendo a utilização crítica de fontes de informação diversas e das tecnologias da informação e comunicação;
5. Promover de modo sistemático e intencional, na sala de aula e fora dela, atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e tomar decisões com base em valores;
6. Criar na Escola espaços e tempos para que os alunos intervenham livre e responsavelmente;
7. Valorizar, na avaliação das aprendizagens do aluno, o trabalho de livre iniciativa, incentivando a intervenção positiva no meio escolar e na comunidade.

É perante este quadro que os professores de História devem elaborar e propor as atividades enquadradas dentro da sua disciplina. Por um lado, atividades que expressem as particularidades próprias do meio e, por outro, que desenvolvam os alunos no sentido de adquirirem as competências-chave previstas no Perfil do Aluno. Tanto as competências e os descritores a elas associadas apontam para a importância da disciplina de História na realização

da visão plasmada no Perfil do Aluno, como igualmente podemos verificar a maioria das ações educativas previstas no Perfil enquadram-se potencialmente na realização de uma Recriação Histórica como projeto educativo.

O Currículo do Ensino Básico e Secundário (CEBS) é uma proposta que dá continuidade ao Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC). O PAFC foi uma experiência pedagógica proposta aos estabelecimentos de ensino (públicos e privados), aplicável ao ensino básico e secundário, em que, como o nome indica, conferia autonomia e flexibilidade curricular às escolas aderentes ao projeto. O CEBS generaliza o PAFC a todas as escolas, integrando muitos dos aspetos do mesmo, mas também incorporando os resultados do relatório⁵⁴ da OCDE sobre o PAFC.

A autonomia curricular é a “gestão autónoma e flexível do currículo como um instrumento que podem desenvolver localmente, em diálogo com os alunos, as famílias e a comunidade, de modo que todos os alunos alcancem as competências previstas no Perfil dos Alunos”. Ou como considera Fernando Elias (2018) “o PAFC devolve às Escolas decisões pedagógicas. Permite organizar o currículo de forma a proporcionar oportunidades educativas múltiplas, inteligentes, desafiadoras e construídas de forma mais adequada a cada contexto, a fazer diferente”. Nesse sentido o CEBS abre possibilidades de trabalho até aqui impossíveis. Elias dá somente alguns exemplos: “fusão de disciplinas, tempos partilhados, semanas que não funcionam com o horário arrumado por disciplinas, mas por temas”. Como é óbvio o programa abre a possibilidade de implementação de pedagogias diferenciadas e incita à interdisciplinaridade e ao trabalho de projeto. É de certa forma, uma ferramenta que nasce tanto da necessidade de criar outro tipo de motivação para professores e alunos, como da utilidade de um ensino que conceda aos alunos aprendizagens de qualidade.

A Recriação Histórica por todas as razões referidas no capítulo tem certamente um papel a cumprir nesta possibilidade aberta à criatividade dos vários intervenientes.

⁵⁴ O relatório está disponível no site da OCDE com o título “Curriculum Flexibility and Autonomy in Portugal - an OECD Review”.

Capítulo 2 - O estudo

2.1. Contextualização do estudo

Toda a gente já conhece ou já ouviu falar em Recriações Históricas, elas são um fenómeno de popularidade enquanto evento de promoção turística, de divulgação e defesa do património, mas também como atividade social de celebração com vertentes lúdicas muito diversificadas.

A Recriação Histórica em contexto escolar não é tão reconhecida, mas não é um fenómeno novo e já tem sido experimentada em diversas ocasiões como atividade pedagógica. No entanto enferma de três características próprias:

- É escassa.
- Não tem uma tipologia intrínseca, mas infindáveis formas de execução.
- As aplicações didáticas são apenas moderadamente estudadas.

Quer isto dizer que quando falamos de Recriação, estamos a falar de uma ideia muito superficial, que envolve inumeráveis particularidades e cujos efeitos e repercussões não foram exaustivamente apurados.

O AEMGA (Agrupamento de Escolas Manuel Gomes de Almeida) é um exemplo ímpar na utilização da Recriação Histórica no meio escolar. A adesão da escola e em especial dos professores de História do agrupamento a este modelo é perfeitamente demonstrado pelas sete edições ininterruptas⁵⁵ efetuadas no âmbito dos planos anuais de atividades, assumindo esta naturalmente o papel de “atividade maior” da disciplina de História.

Estando a estagiar na escola e reconhecendo a importância que esta atividade assumiu na disciplina de História, foi por isso uma escolha fácil optar pela Recriação Histórica como tema de relatório, para tentar desvelar o papel do evento no seio das atividades escolares, os procedimentos inerentes à realização da mesma e sobretudo as implicações didáticas e pedagógicas que ocorreriam.

O Relatório de Estágio, concernente ao tema “*Recriação Histórica e didática*”, implica os seguintes objetivos:

⁵⁵ As RH efetuadas até ao momento no AEMGA foram os seguintes: Tertúlia Republicana; Noite Medieval; Jogos Olímpicos; Os Loucos Anos 20; Mitos, Lendas e Superstições na Idade Média; Ecos da Grande Guerra em Espinho; Um olhar sobre os anos 60.

- Definição e abrangência do conceito de “Recriação Histórica” e da sua aplicação didática nomeadamente em contexto escolar.
- Distinguir a função da Recriação Histórica enquanto recurso turístico e didático.
- Análise do processo de elaboração de uma Recriação Histórica resolvendo as questões “Porquê?”, “sobre o quê?”, “com quem?”, “com que meios?” e “como?”.
- Compreender as relações didáticas que se estabelecem no seio de uma Recriação e as implicações que daí derivam, identificando os atores envolvidos, a ver: A escola (comunidade), os alunos, os professores (da disciplina de História) e os espectadores.

2.2. Caracterização da escola e do concelho

A ESMGA (Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida) é uma escola do concelho de Espinho situada na área limítrofe à cidade. Foi criada em 1956 como escola técnica, por ordem do Decreto n.º 40725, de 8 de agosto de 1956⁵⁶, quando presidia ao Ministério da Educação Nacional, o Engenheiro Leite Pinto. A sua criação obedece a uma lógica de investimento no ensino técnico em Portugal, motivada pelo surto industrial vivenciado no nosso país (Alho, 2011), um dos poucos na Europa que foi poupado diretamente às piores agruras da segunda guerra. Outra razão determinante foi a presença de progressistas no executivo, como o ministro Leite Pinto, que advogavam o crescimento da economia através da qualificação técnica dos trabalhadores portugueses (Alves, 2012). Estas circunstâncias favoreceram a instalação de uma rede de escolas técnicas no país da qual fazia parte a “Escola Industrial e Comercial de Espinho”, como era conhecido o estabelecimento na altura. Bem equipada, com boas instalações e com um ensino de qualidade, a escola ganhou uma notoriedade que extravasou as fronteiras do concelho e cunhou presença na região.

A história da instituição enquanto escola técnica, está diretamente ligada à questão da identidade da escola. Efetivamente hoje em dia na instituição (ainda conhecida como a “industrial”), os próprios professores e ex-alunos reconhecem uma maneira de estar e de fazer próprias, prática e mais informal⁵⁷ perfil que deverá ser um remanescente do seu percurso.

⁵⁶ Após pesquisa documental motivada pela organização do evento “Da Escola Comercial à ESMGA: 60 anos de História” pelo grupo de estágio, o decreto em causa foi encontrado e entregue em cópia à direção da Escola.

⁵⁷ Sobre este assunto, recorremo-nos aos depoimentos de professores e ex-alunos que foram recolhidos no âmbito do evento organizado pelo grupo de estágio da disciplina de História na ESMGA 2016/07.

Em 1979, e depois da extinção do ensino técnico em Portugal, passa a ser designada por “Escola Secundária de Espinho” por decreto publicado em Diário da República. Nos anos 80 acabará por adotar o nome do seu patrono, o Dr. Manuel Gomes de Almeida, figura ilustre da cidade de Espinho enquanto médico e cirurgião.

De 2008 a 2010 o antigo complexo é sujeito a uma reabilitação profunda no âmbito do programa de Modernização das Escolas do Ensino Secundário, encetado pelo organismo/empresa Parque Escolar, criado para o efeito. Para além das intervenções de fundo nos espaços já existentes, o espaço das antigas oficinas foi demolido e outros edifícios com valências mais adaptadas à nova realidade da escola foram construídas, nomeadamente um novo edifício para funcionamento das salas de artes e para as salas dedicadas às tecnologias de informação⁵⁸.

Finalmente em 2012 a ESMGA torna-se sede do agrupamento homónimo, o AEMGA, que agrupa 5 escolas no seu total⁵⁹:

- Escola Básica e Secundária Dr. Manuel Gomes Almeida
- Escola Básica de Paramos
- Escola Básica de Silvalde
- Escola Básica Domingos Capela
- Escola Básica n.º 2 de Espinho

A disciplina de História apenas está presente em duas destas escolas, a EBDC que tem na sua oferta o segundo e o terceiro ciclo do ensino básico e a ESMGA que além desses dois níveis ainda ministra o ensino secundário. Estão, portanto, presentes no grupo disciplinar de História professores destas duas escolas que colaboram em inúmeros projetos onde se inclui a Recriação Histórica.

Podemos confirmar que, no que diz respeito às condições físicas, o estabelecimento providencia boas condições de trabalho. No seu total ele engloba um bloco principal onde funcionam os serviços administrativos, três blocos secundários, um bloco oficial, papelaria e reprografia, um bufete, refeitório e auditório, um pavilhão gimnodesportivo e dois campos de jogos exteriores. Todas as salas têm computador, videoprojector e ligação à *internet*.

Para além das condições materiais, pudemos sempre contar com a atenção e préstimo de todos os envolvidos na instituição, independentemente da hierarquia, o que propiciou um contexto muito favorável, tanto à integração dos estagiários, como em todas as atividades em

⁵⁸ Os dados relativos às intervenções da Parque Escolar na ESMGA podem ser consultados em linha no endereço: <https://www.parque-escolar.pt/pt/escola/008>.

⁵⁹ Informação consultada no site da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares.

que estivemos envolvidos.

O concelho de Espinho está situado no extremo inferior da frente litoral da Região Norte. Está inserido na Área Metropolitana do Porto, mas administrativamente pertence ao Distrito de Aveiro. A população total é de 31 mil habitantes, dispersos numa área de apenas 21,1 km quadrados⁶⁰. É, portanto, um município de dimensões modestas, mas que tem uma projeção considerável, essencialmente devido à sua história como destino balnear de renome e à qualidade de vida que apresenta. A cidade é frequentemente associada às suas características mais peculiares, a malha regular dos arruamentos também conhecida como quadrícula, e as ruas numeradas (Barreira, 2013). Em termos de património o município de Espinho apresenta uma ampla diversidade material e imaterial. No campo arquitetónico ainda existem alguns exemplares de moradias nobres de finais de séc. XIX, incluindo algumas amostras de palacetes dos *brasileiros de torna viagem* e os *chalets* típicos da sociedade da altura (Barreira, 2013). Encontramos também na cidade edifícios de inspiração Arte Nova a partir do primeiro quartel do séc. XX. Todos são herança e testemunho de um período áureo da cidade em que ela era um dos mais conceituados destinos de praia do país⁶¹. A nível do património arqueológico destaca-se no concelho o Castro de Ovil, uma povoação da Idade do Ferro em bom estado de conservação.

No campo do património imaterial existe no concelho um bom exemplo, muito ligado à génese e identidade da própria cidade: A Arte Xávega, uma técnica de pesca de cerco e arrasto para terra de origens antiquíssimas, mas que deverá ter chegado a Portugal na Idade Média (Santos, 2015), e que trazido pelos pescadores de Ovar, é tradicional da zona desde a fundação de Espinho.

2.3. Procedimentos metodológicos

A Recriação Histórica é uma atividade anual do AEMGA que congrega os esforços dos professores de História do agrupamento. É um processo já implementado, com rotinas estabelecidas e com sete edições já realizadas. Ao escolher a Recriação como tema de relatório foi nossa intenção não só aproveitar as dinâmicas já estabelecidas, como também analisar

⁶⁰ Dados recolhidos do portal da Área Metropolitana do Porto.

⁶¹ A propósito disto é interessante informar que o Município de Espinho realiza bianualmente uma Recriação de uma cena de praia nos inícios do Séc. XX intitulada “Vir a Banhos” com mais de 100 figurantes. Nesta Recriação são encenadas uma série de práticas e personagens relacionadas com a frequência balnear dessa época.

alguns aspetos do cômputo das experiências já realizadas.

Apresentado o projeto ao Grupo Disciplinar, foi explicado o que se pretendia do estudo, não só através da sistematização do processo, mas de modo a fazer uma avaliação final dos resultados didáticos que a realização de uma Recriação em meio escolar permite enquanto processo dinâmico de ensino-aprendizagem. Os professores envolvidos mostraram-se bastante recetivos à ideia, não só pelo à vontade que já têm na feitura deste género de eventos, mas pelo sucesso que os mesmos têm obtido ao longo das diferentes edições.

Contudo, o foco deste relatório é debruçar-se não sobre uma edição em especial, mas sobre o processo que envolve a realização de um evento deste género, o conceito, as motivações e ilações que os professores envolvidos retiram das suas participações, na maior parte de forma consecutiva. O campo de análise é, portanto, o somatório das Recriações efetuadas numa escola específica, a ESMGA.

Para quem se interrogar o porquê da opção por fazer um relatório de estágio sobre eventos já realizados, dos quais não se poderia fazer uma observação direta, a verdade é que o projeto inicial do relatório contemplava a efetiva produção de uma Recriação Histórica na escola em questão, com o tema “Portugal no mundo” e que se debruçava sobre os Descobrimentos e a Expansão portuguesa, mas que acabou por ser cancelada.

O estudo de um evento corrente, contemplaria a nível procedimental algumas diferenças, mas constatada a impossibilidade da realização da Recriação neste ano letivo foi abandonada a eventualidade da recolha de informação imediatamente posterior ao evento, que fizesse a avaliação do mesmo.

No entanto foi consensual que eram perfeitamente quantificáveis e resolúveis os objetivos propostos a partir da análise de dados recolhidos junto do grupo de História e que não estava em causa o uso da informação coligida até ao momento.

A decisão de não efetuar a Recriação Histórica no ano letivo de 2016/2017 prendeu-se com diversas razões que, conjugadas na sua totalidade encaminharam este desfecho. Elencando as principais, temos a sobreposição de datas com uma comemoração importante para a escola, a extensão de atividades que ocuparam demasiada energia dos docentes e a própria falta de tempo.

A resolução foi tomada em conjunto no seio do grupo de História, responsável pela organização das Recriações Históricas e decidida por unanimidade. Posteriormente a deliberação foi comunicada em reunião ao Departamento de Ciências Sociais. A resposta em tom pesaroso, dada a notícia do cancelamento pela coordenadora do Departamento refletiu o envolvimento que os diversos agentes da escola, não apenas de História, nutrem pela Recriação

Histórica, uma atividade que pela sua longevidade e impacto já se tornou, podemos dizer, parte do ADN do estabelecimento de ensino.

Em termos práticos, porém, a Recriação não foi cancelada, mas sim adiada devido aos constrangimentos já referidos, tendo ficado a ideia de a realizar, com o mesmo tema e usando os preparativos já concretizados, no início do ano letivo seguinte.

O projeto do relatório não ficou, no entanto em causa visto que como já referido podíamos dispor da experiência dos professores envolvidos para refletir sobre o que significa uma Recriação Histórica em meio escolar e as nuances do seu processo. No entanto como é óbvio condicionou o processo de obtenção de informação para o mesmo.

Sendo assim, levando em conta a problemática do tema e os objetivos a que se propõe o estudo, optou-se em termos metodológicos por efetuar uma recolha única, mas exaustiva, de informações junto dos professores que compõem o grupo de História, de modo a que se resolvessem as questões suscitadas pelo presente estudo.

Para tal e para poder recolher os dados pretendidos, foi elaborado um inquérito direcionado aos docentes e que foi entregue simultaneamente aos professores de História da AEMGA, os responsáveis pela concretização da Recriação Histórica na escola. A premissa essencial é que na impossibilidade de averiguar *in loco* as opiniões dos alunos envolvidos acerca da Recriação, dever-se-ia concentrar a recolha dos dados pretendidos naquela que seria a fonte primordial de informação para o estudo, os responsáveis.

2.4. População e amostra

Neste estudo foram aplicados questionários à totalidade dos professores do grupo de História do AEMGA, que no seu conjunto foram intervenientes, pelo menos de modo parcial, no planeamento e elaboração das diferentes edições da Recriação Histórica.

Como foi referido anteriormente, consideramos que seria irrisório tentar recolher dados de qualquer outro grupo, dado que no ano em questão não se realizaria uma RH. A análise do conjunto dos intervenientes na Recriação foi, portanto, preterida em favor do elemento mais relevante, os docentes, que de resto julgamos que era o grupo mais favorável à obtenção da informação pretendida (Quivy & Campenhoudt, 2005, p.159).

Os professores envolvidos fazem parte de um agrupamento de escolas que engloba diferentes níveis de ensino pelo que também na amostra encontramos plasmada essa heterogeneidade, verificando uma amplitude de lecionação que abarca o segundo ciclo, o terceiro ciclo e o ensino secundário.

Com o questionário aplicado a estes docentes, pretendeu-se a recolha de um conhecimento prático baseado na experiência da realização de Recriações Históricas, assim como aferir das opiniões próprias dos envolvidos, tentando resolver as interrogações suscitadas pelos objetivos deste relatório com os intervenientes mais diretos.

O perfil dos indivíduos solicitados está em conformidade com a qualidade da informação pretendida, visto que no caso em específico, e tal como advoga Foddy (1993), os inquiridos “são os responsáveis pela tomada de decisões e na formulação dos planos de ação” (p.38), portanto as pessoas que com mais probabilidade possuem maior informação, e que por terem refletido sobre o tema, são mais adequadas a transmitir opiniões sobre o assunto.

Foi intenção clara, mas na medida do possível, até porque a amostra não era assim tão extensa, que os questionários aos docentes fossem preenchidos na totalidade, para que se pudesse obter uma representatividade mais clara do universo da amostra selecionada.

2.5. Inquéritos por questionário

Das várias opções disponíveis de produção de dados em Ciências Sociais, a saber: a recolha de informação verbal, os procedimentos observacionais, medidas não intrusivas e análise de conteúdos de material documental (Foddy, 1993, p. X), facilmente chegamos à conclusão que a investigação teria que impreterivelmente passar pela primeira opção. Neste caso específico era a única opção válida para recolher um conjunto de informações que de outra forma não seria possível.

O recurso imperioso à informação verbal como mecanismo de obtenção de informação vem, porém em linha com a metodologia cada vez mais onnipresente no seio da investigação da ciência social contemporânea, ou como Foddy (1993) atesta, “o seu papel insubstituível enquanto fonte de matéria-prima” (p. 11).

Das duas grandes opções de recolha de informação verbal (Foddy, 1993, p.13), a entrevista e o questionário, a escolha recaiu sobre a segunda por razões práticas. Como a amostra era relativamente extensa e a disponibilidade dos inquiridos preeminentemente escassa, deste modo poderíamos mais facilmente incluir a totalidade dos intervenientes no grupo de História.

Por outro lado, mesmo conscientes das limitações inerentes ao uso de perguntas fechadas, e à ilusão de objetividade que por vezes acarreta (Foddy, 1993, pp.13-16), resolvemos aproveitar na medida do possível as virtualidades que este tipo de questionamento permitem, nomeadamente no estudo comparativo dos dados de forma mais positiva, embora o

inquérito tenha uma vertente qualitativa relacionada com as motivações e opiniões pessoais dos intervenientes onde tentaremos aplicar um carácter mais interpretativo (Günther, 2006).

Sendo assim foram entregues 10 questionários, número que perfaz o conjunto dos professores incluídos no grupo de História que cumpriam o critério de terem participado diretamente na organização das Recriações Históricas da AEMGA.

Antes da apresentação dos questionários à amostra selecionada, foi efetuado um pré-teste para aferir de possíveis incorreções ou discrepâncias no questionário, na linha do pensamento formulado por Cicourel que o defende como forma de assegurar que tanto os inquiridos entendem a formulação das perguntas, como as opções de resposta englobam aquilo que pensam (como referido em Foddy, 1993).

O pré-teste foi efetuado a um docente pertencente à mesma escola que prestimosamente aceitou a solicitação de nos ajudar a detetar eventuais dificuldades na compreensão de linguagem, outros lapsos ou ambiguidades. Após a análise, verificou-se a validade da sua realização tendo-se efetuado algumas correções ao questionário.

O inquérito foi construído em consonância com os objetivos que propunha resolver, conforme metodologia sugerida por Payne. Tal como exposto pelo autor, o investigador deve aproveitar o método usado pelo jornalista, que, de forma sistemática coloca a si próprio as 6 perguntas básicas: O quê? Quem? Quando? Como? Onde? e Porquê? sobre cada assunto (como referido em Foddy, 1993). De forma a delimitar mais corretamente o tema, foi sobre estas perguntas que os objetivos foram esboçados. Posteriormente o inquérito foi estruturado de acordo com cada uma das questões empregues pelos objetivos do estudo.

A elaboração das questões não foi um processo simples dada a complexidade do tema proposto e a diversidade da abordagem efetuada. Acresce o facto de que era necessário que o inquérito recolhesse para além das preferências e atitudes dos sujeitos, dados sobre o conhecimento dos mesmos. Para que os dados abarcassem a totalidade dos objetivos propostos foi necessário diversificar os tipos de resposta entre os diversos formatos disponíveis conforme tipologia proposta por Tuckman (2000, pp. 311,320).

Sendo assim foram utilizadas as respostas não-estruturadas (questão 9 e 10), as respostas com espaço a preencher (na questão 2, 8 e 18), as respostas por escala de avaliação (questões 15, 22, 23, 24, 26, 32, 33, 35, 37 e 39), as respostas ordenadas (questões 11 e 17) e as respostas por categoria (questões 13, 21, 28, 29, 30, 31 e 34). Todas as outras foram formuladas em respostas por listagem simples ou *checklist*. Posteriormente a informação recolhida foi transformada em dados quantitativos contando a frequência de respostas (Tuckman, 2000, p.308) dos sujeitos que participaram no inquérito.

Nas respostas não estruturadas ou questões de final aberto foi necessário recorrer a um método de análise específico. Com o objetivo de fazer a descrição do conteúdo recolhido (Bardin, 2009) nas perguntas de final aberto, foi escolhido o método da análise de conteúdo. Deste modo a análise foi feita identificando e quantificando sistematicamente as variáveis encontradas nas respostas. As categorias de análise foram construídas mediante os dados transmitidos pelos inquiridos e nesse modo pretendem ser exaustivas das ideias veiculadas pela amostra. A codificação dos dados foi efetuada posteriormente e revista várias vezes para verificar se as categorias se ajustavam aos objetivos da pergunta, se eram homogêneas e mutuamente exclusivas (Carlomagno & da Rocha, 2016), e nesse sentido, algumas das variáveis foram agrupadas para evitar a redundância da categorização.

Foram também usadas escalas ordinais para que os inquiridos ordenassem os itens apresentados segundo o critério de importância atribuída. A intenção é que como Tuckman (2000) afirma “classificando-as, tornam-se (os sujeitos) mais críticos na estimação do valor atribuído a cada uma delas” (p. 318) e assim seria mais fácil retirar a informação sobre a ordem de escolha ou de preferência da amostra (“Types of data measurement scales”, 2017). Para isso restringimos as opções de resposta a 5 aspetos fundamentais e pedimos aos inquiridos que os classificassem ordenando numa escala de valores de um a cinco.

Outro tipo de escala utilizada foi a escala de Likert. Neste caso optamos por uma escala com cinco níveis que nos permitissem medir a intensidade de atitudes (Bell, 2010, p.146) dos sujeitos em relação a uma série de afirmações. Ao invés de excluirmos algumas opções de resposta como noutras ou usar uma resposta por categorias sim/não a opção foi por recolher respostas que indicassem graus de opinião (McLeod, 2008).

2.6. Limitações do estudo

A realização de um estudo deste género, exige forçosamente uma disponibilidade que infelizmente não foi possível garantir, o que pode refletir-se na qualidade do trabalho apresentado. O fato de neste contexto ter acumulado simultaneamente um emprego com o trabalho exigido pelo mestrado revelou-se um ponto de desgaste muito intenso a todos os níveis.

Como já foi anteriormente referido o estudo em causa não pôde contar nem com a observação direta do evento, nem com uma avaliação que incluísse outros envolvidos para além do grupo de História. Por isso centrou-se numa reflexão maturada, mas porventura incompleta do caso.

Eventualmente uma das limitações no que diz respeito aos inquiridos, é a questão de possuírem a informação desejada, pois, tendo em consideração o tempo decorrido entre o questionário e as edições da Recriação Histórica abrangidas está diretamente ligada à memória dos visados (Foddy, 1993, p.36).

O tamanho da amostra acabou também por revelar-se aquém do esperado, em virtude de a taxa de retorno ter sido relativamente baixa. O questionário era extenso, porventura fastidioso, e o timing da entrega aos sujeitos não foi o melhor.

O tema do estudo em causa provou ser mais complexo a nível da problemática do que inicialmente previsto, o que obrigou a um esforço adicional para compreender e cercear o alcance da temática. Por outro lado, e ainda ligado ao ponto anterior, o âmbito da investigação revelou-se amplo e com variáveis e dimensões distintas o que de certa forma complexificou a estruturação da investigação. O questionário, bastante extenso e com alguns tipos de resposta de codificação morosa (Tuckman, 2000, p.323) levou algum tempo a resolver.

Há que referir que a multiplicidade de abordagens possíveis, a especificidade de cada caso e a multitude de estratégias à disposição faz com que não se possam generalizar quaisquer conclusões esperando, no entanto que possa suscitar o interesse futuro para outros trabalhos.

2.7. Resultados

Neste ponto faremos a análise e interpretação da informação recolhida através dos inquéritos por questionário aplicados ao grupo de História da AEMGA de forma a responder às questões apresentadas no início do trabalho.

Para exposição estatística da informação, decidiu-se apresentar os dados em tabelas de frequência absoluta (n) e de frequência relativa (%) para as todas as questões, incluindo as de caracterização da amostra, as escalas ordinais e as escalas de Likert. Sempre que possível o formato apresentado será constituído pela tabela, uma breve análise do conteúdo seguido da interpretação do mesmo.

I - Caracterização dos professores

Tabela 1. Número de questionários		
	N	%
Distribuídos	10	100%

Recebidos	5	50%
-----------	---	-----

Foram distribuídos dez questionários dos quais tiveram retorno apenas cinco (50%). Esta será, portanto, a amostra correspondente ao estudo.

Salta imediatamente à vista a baixa percentagem de questionários devolvidos, pelo que apenas pudemos contar com uma amostragem de 50% para o estudo em causa. Embora, conforme expuseram Marconi e Lakatos (2003), a média de devoluções de questionários seja de 25% (p.201), esperávamos, dado a dimensão da população, uma percentagem maior. Foram feitos todos os possíveis para que o número fosse superior incluindo sugestão de Tuckman (2000) para posteriores contactos solicitando a participação (p.346), no entanto a realidade demonstrou tal não ser possível. Como razões óbvias para o baixo número de questionários recebidos temos de mencionar que estes foram entregues num período complicado para a disponibilidade dos professores inquiridos, o final de ano letivo, acrescendo ainda o fato que o questionário era longo, heterogéneo e de uma densidade significativa.

No entanto há que referir que a distorção potencial relativa aos sujeitos que não responderam (Tuckman, 2000) é na nossa opinião relativamente baixa, pois não só a população total era por si já bastante reduzida como os dados pretendidos não permitiam por natureza divergências significativas. Se tomarmos em conta que a informação recolhida não se destina a ser comparada com a de outra população e que os dados da amostra não revelam discrepâncias de maior, podemos considerar que a perda de informação foi de certa forma aleatória e que, conquanto a componente da amostra não seja estritamente representativa ela é característica da população (Quivy & Campenhoudt, 2005), o que embora não seja a solução ideal, valida a informação que conseguimos recolher.

Tabela 2. Género		
	N	%
Feminino	3	60%
Masculino	2	40%
Total	5	100%

Analisando a tabela verificamos que três dos inquiridos são do sexo feminino (60%) e dois do masculino (40%).

A amostragem recolhida dos docentes, revela uma predominância do sexo feminino, o que efetivamente reflete a realidade dentro do conjunto do grupo de História do AEMGA.

Tabela 3. Faixa etária		
	N	%
Menos de 30 anos	0	0%
De 30 a 39 anos	0	0%
De 40 a 49 anos	1	20%
50 ou mais anos	4	80%
Total	5	100%

A informação relativa à idade foi agrupada segundo faixas etárias, após o que pudemos apurar que a maioria dos docentes na amostra encontra-se acima dos 50 anos (80%). Apenas um dos inquiridos se encontra no nível imediatamente abaixo, entre os 40 e os 49 anos (20%).

Tabela 4. Tempo total de serviço docente		
	N	%
Menos de 5 anos	0	0%
De 6 a 15 anos	0	0%
De 16 a 25 anos	1	20%
Mais de 25 anos	4	80%
Total	5	100%

O tempo de serviço docente foi agrupado segundo os níveis propostos. Podemos destacar que a maioria da amostra (80%) tem mais de 25 anos de tempo de serviço. Apenas um (20%) se situa na categoria imediatamente inferior (20%). Na generalidade todos os inquiridos

possuem bastante experiência como docentes.

Tabela 5. Tempo de serviço na escola		
	N	%
Menos de 3 anos	2	40%
De 3 a 10 anos	3	60%
De 11 a 20 anos	0	0%
Menos de 20 anos	0	0%
Total	5	100%

Tal como nas tabelas anteriores os dados foram agrupados segundo os níveis que podemos ver. Atendendo ao gráfico podemos verificar que a maioria dos docentes (60%) se encontra em serviço na escola em questão entre 3 a 10 anos. Dois dos inquiridos, porém, estão na escola há menos de 3 anos (40%). Comparando com a tabela 4 chegamos a conclusão que a maioria da carreira dos docentes visados não foi feita no estabelecimento em que se encontram atualmente.

No entanto, e no que diz respeito ao estudo em questão, analisando os dados da tabela 5, vemos que três dos inquiridos já se encontram na escola há mais de 3 anos. Obrigatoriamente terão experiência em várias edições da Recriação Histórica como veremos adiante.

Tabela 6. Habilitações literárias		
	N	%
Magistério Primário	0	0%
Bacharelato	0	0%
D.E.S.E.	0	0%
Licenciatura	2	40%
Mestrado	3	60%

Doutoramento	0	0%
Total	5	100%

Como podemos observar na tabela 6, todos os participantes no estudo possuem uma licenciatura, sendo que três dos docentes, uma percentagem elevada (60%), detêm estudos pós-graduados, perfazendo o mestrado a habilitação predominante da amostra.

Tabela 7. Vínculo profissional		
	N	%
Quadro de escola	5	100%
Quadro de zona pedagógica	0	0%
Contratado	0	0%
Outro	0	0%
Total	5	100%

No que diz respeito ao vínculo profissional dos docentes encontramos uma situação em que a generalidade dos participantes (100%) pertence ao quadro de escola. Os dados aqui apresentados correlacionam-se naturalmente, com os da tabela 4.

Tabela 8. Nível de escolaridade que leciona		
	N	%
2º ciclo do ensino básico	1	11,1%
3º ciclo do ensino básico	3	33,2%
Secundário	4	44,3%
Profissional	0	0%
Recorrente	1	11,1%

Total	9	100%
-------	---	------

O número de respostas desta tabela ultrapassa o de docentes pois a maioria leciona mais do que um nível ao mesmo tempo. A oferta da escola em questão é diversificada pelo que é normal que acumulem mais do que um nível. Analisando os dados da tabela podemos verificar que o ensino secundário predomina, sendo o nível mais lecionado pelos docentes com quatro ocorrências (44.3%), sendo que logo a seguir vem o 3º ciclo do ensino básico com três (33.2%). O 2º ciclo do ensino básico e o ensino recorrente tem ambas apenas uma ocorrência (11.1%).

Analisando os dados da caracterização dos inquiridos podemos chegar a conclusão que a maioria da amostra é do sexo feminino e que se encontram acima dos 50 anos de idade. A generalidade dos inquiridos possui uma significativa experiência docente, sendo que todos se encontram na escola atual há menos de 10 anos, dos quais a maioria há pelo menos mais de três anos. No que diz respeito às habilitações académicas, 60% da amostra possui o grau de mestre, porquanto que os restantes, a licenciatura. Todos os inquiridos pertencem ao quadro de escola. Os níveis de escolaridade lecionados são diversificados e conjugam-se entre si, contudo o nível mais lecionado pela amostra é o secundário.

A amostragem condicionou o estudo com um número relativamente reduzido de participantes, no entanto pelo seu perfil e voluntarismo, os docentes que se disponibilizaram a integrar o estudo constituem uma amostra preciosa e insubstituível para o estudo em causa.

II - Participação na Recriação Histórica

Tabela 9. N.º de edições da Recriação em que esteve presente		
	n	%
1	2	40%
3	1	20%
4	1	20%
7	1	20%
Total	5	100%

Das sete edições realizadas, dois docentes estiveram numa edição e um docente em três, quatro e sete edições respetivamente.

Os dados recolhidos na tabela 9 revelam-nos um perfil de participações bastante diversificado, heterogéneo, e está diretamente relacionado com o tempo de serviço na escola de cada um dos docentes (tabela 5).

Tabela 10. Como definiria Recriação Histórica		
	N	%
Atividade de envolvimento dos alunos e da comunidade escolar	3	37.5%
Forma de motivar os alunos para a importância da História.	1	12.5%
Reconstituição/encenação de uma determinada época Histórica ou acontecimentos históricos relevantes.	3	37.5%
Atividade lúdico-pedagógica com um tema de História.	1	12.5%
Total	8	100%

Analisando esta tabela verificamos que a maioria dos docentes (37.5%) mencionaram mais vezes a categoria um e a três. As outras duas opções têm apenas uma ocorrência cada (12.5%).

A tabela 10 e a seguinte foram construídas sobre uma pergunta de resposta não-estruturada ou questão de final aberto. O objetivo foi de dar a liberdade aos inquiridos de formularem a sua resposta sem condicionantes. Posteriormente algumas nuances das respostas irão ser comparadas com respostas dadas noutras questões estruturadas, onde limitamos as opções de escolha com o objetivo de medir o grau de aceitação de cada uma das variáveis apresentadas. A quantificação das respostas foi efetuada, como já foi explicado anteriormente, através do método de análise de conteúdo.

Ao contrário do que possa parecer à primeira vista e como foi demonstrado na parte teórica, o conceito de Recriação Histórica não é exclusivo, mas antes bastante diverso e abrangente. O propósito desta questão é, portanto, diagnosticar o que os intervenientes entendem por Recriação Histórica e doravante o que pretendem ao realizar uma (este objetivo vai ser abordado ainda nas questões seguintes). O número total das respostas ultrapassa o número dos participantes pois os inquiridos expressaram mais do que uma ideia em cada

réplica.

Curiosamente, no somatório dos testemunhos dos docentes, encontramos o conjunto das diferentes naturezas que uma Recriação Histórica pode assumir ou os quatro tipos de atividades características deste tipo de evento, nomeadamente a recreativa, educativa, cultural e social (Madeira & Sanchez, 2009). Podemos assumir, portanto, visto que se trata essencialmente de um trabalho de equipa, que a integralidade das dimensões possíveis de serem atribuídas a uma Recriação Histórica está presente.

Não foi surpresa que o item mais referido (Reconstituição/Encenação de uma determinada época Histórica ou acontecimentos históricos relevantes) seja o que empiricamente é mais preciso, aliás isto vem em linha com os resultados obtidos pelo estudo de Bayram-Jacobs e Gurkan (2012) que também questionaram docentes sobre o mesmo tema. No entanto cabe-nos referir que a outra variável mais mencionada foi o envolvimento dos alunos, professores e da comunidade, o que sugere efetivamente não só a componente lúdica e celebratória que o evento claramente possui, mas também um momento de participação efetiva, aberto a todos, onde não apenas os alunos são convocados, mas em que toda a comunidade escolar pode descobrir um tema histórico coordenado pelo grupo disciplinar. A importância dada a este aspeto pode revelar-nos a noção da importância dada a que o evento não seja fechado ou restringido aos alunos, mas que apenas fará sentido se realmente englobar toda a escola.

Tabela 11. O que significa Recriação Histórica para si		
	N	%
Trabalho árduo e gratificante	1	12.5%
Transmissão do gosto pela História/Valorização da disciplina	2	25%
Momento de colaboração entre o grupo de História	1	12.5%
Viagem no tempo	2	25%
Uso de estratégias e fontes diferentes e diversificadas	1	12.5%
Abertura da escola à comunidade educativa	1	12.5%
Total	8	100%

Segundo a tabela, os itens mais referidos (25%) com duas menções cada foram a transmissão pelo gosto de História/Valorização da disciplina e a viagem no tempo. Com uma menção cada (12.5%) ficaram as restantes categorias.

Nesta questão pretendemos que os inquiridos expusessem a sua visão própria sobre o significado da Recriação Histórica. Existe uma diferença conceptual entre esta pergunta e a que a antecede, porquanto na primeira tentamos avaliar o conhecimento dos inquiridos, e nesta questão o que se pretendia medir era essencialmente o que os sujeitos “pensam” (Tuckman, 2000, p. 3017), ou sejam as atitudes. Embora correndo o risco de uma interpretação tautológica a intenção é que esta questão complementa a anterior (ver tabela 10), sendo que se a primeira é mais formal, e nesta os inquiridos são solicitados a fazer uma reflexão mais pessoal que reflita a sua verdadeira opinião. A opção pela introdução de uma questão indireta justifica-se conforme as vantagens que Tuckman (2000) preconiza quando refere que a “abordagem indireta tem mais probabilidade de produzir respostas francas” (p.309).

Esta questão produziu justamente alguma riqueza sobre o ponto de vista mais pessoal dos docentes, que refletiram sobre o significado próprio da organização de uma Recriação Histórica. Pudemos observar de forma imediata que esta tabela tem resultados um pouco diferentes e mais variados do que os da tabela anterior. Se verificarmos as duas categorias mais mencionadas podemos deduzir que a motivação pessoal dos docentes para a realização de uma Recriação está diretamente ligada ao seu gosto pela disciplina.

Existem três menções, duas delas indiretas, ao trabalho que implica a realização deste evento. Não só ao volume (árduo), como à estrutura (diferente) e à organização (em equipa), o que nos sugere que não só é essencialmente diferente da lide em sala de aula, como implica um esforço adicional significativo.

Tabela 12. Ordene os aspetos que se seguem, relativamente à importância que lhes atribui, na realização da Recriação Histórica (1 - nada importante; 5 - muito importante).			
		n	%
Recreativo	1	0	0%
	2	1	20%
	3	2	40%
	4	1	20%

	5	1	20%
Educativo	1	0	0%
	2	1	20%
	3	0	0%
	4	2	40%
	5	2	40%
Cultural	1	1	20%
	2	0	0%
	3	1	20%
	4	2	40%
	5	1	20%
Social	1	1	20%
	2	2	40%
	3	1	60%
	4	0	0%
	5	1	20%
Institucional	1	3	60%
	2	1	20%
	3	1	20%
	4	0	0%
	5	0	0%
Total		5	100%

Nesta questão optou-se por incluir uma escala ordinal onde os docentes teriam de ordenar segundo o critério de importância atribuída uma série de aspetos de uma Recriação Histórica. Foram limitadas as opções de resposta a 5 aspetos substanciais e pedimos aos

inquiridos que os classificassem ordenando-os numa escala de valores de um a cinco.

Analisando a tabela podemos verificar que no aspeto recreativo as respostas dividiram-se, não tendo, no entanto, ninguém escolhido a opção “nada importante”. No aspeto educativo a tendência foi de valorizar a importância desta referência com quatro respostas dentro da categoria importante. O aspeto cultural tal como o recreativo encontrou-se dividido pela escala e no aspeto social a dispersão observada marca uma tendência para o “pouco importante”. No aspeto institucional a inclinação observada é claramente para o “nada importante” relativamente aos demais aspetos em confronto. No geral e depois de fazermos a soma da resposta de todos os sujeitos obtivemos a seguinte “posição de ordem de alternativas” (Tuckman, 2000, p.318): 1º- educativo; 2º- recreativo e cultural; 3º- social e 4º- institucional.

Compreensivelmente a ordem expressa reflete o meio de onde provém e é indissociável do contexto escolar. A pedagogia é, portanto, o aspeto que o entendimento dos docentes mais valoriza, até porque o foco da mesma é o trabalho com os próprios alunos. Como já foi referido anteriormente e porque a Recriação é encarada como um momento de interação, a parte recreativa e cultural surge naturalmente na segunda posição se a encararmos nesse prisma. Já nos aspetos social e institucional embora não tenham sido unanimemente classificados são evidentemente menos valorizados que os restantes.

Tabela 13. Quais são os objetivos que considera que se devem ter em consideração para a realização da Recriação Histórica.		
	N	%
Reproduzir o mais fielmente possível determinada época histórica	0	0%
Oferecer aos participantes e espectadores uma visão informativa do passado	1	10%
Produzir um conjunto de atividades diversificadas enquadradas historicamente	3	30%
Momento de abertura da escola ao meio com a História em pano de fundo	5	50%
Reunir num evento diversos atores do meio escolar	0	0%
Espetáculo produzido com alunos como protagonistas	1	10%
Outro	0	0%
Total	10	100%

Nesta questão onde abordamos os objetivos, a opção de resposta recaiu sobre a escolha-múltipla. Nesta questão foram oferecidas aos docentes uma série de categorias nominais para selecionarem de acordo com o seu juízo. Dado que uma resposta por listagem “não constitui uma escala” (Tuckman, 2000, p.318), para aumentar a quantidade de informação foi pedido aos inquiridos que selecionassem duas opções.

Para analisar a tabela foi usado o método da proporção de respostas em cada categoria (De Vargas, s.d.). A quarta opção, “momento de abertura da escola ao meio com a história em pano de fundo” foi unanimemente selecionada (50%), sendo que das categorias disponibilizadas é o objetivo mais relevante a alcançar na feitura da Recriação. A segunda opção mais selecionada foi a terceira, a produção de um conjunto de atividades diversificadas enquadradas historicamente (30%), seguindo-se a segunda e sexta opções com uma resposta cada (10%).

Podemos deduzir da análise da tabela que os aspetos formais são secundados relativamente a outras categorias mais valorizadas como a diversidade do conjunto de atividades e em especial a potencialidade da Recriação Histórica para chamar toda a escola no conjunto das suas componentes. No geral parece-nos que é valorizado o potencial da disciplina de História na dinamização um evento e de reunir um número considerável de participantes em torno de uma montagem historicamente dirigida.

Tabela 14. Concorda com a escolha da Recriação Histórica como atividade comum ao grupo de História?		
	n	%
Sim	5	100%
Não		0%
Total	5	100%

A tabela 14 inaugura a parte do questionário onde indagamos o porquê de fazer uma Recriação Histórica. Como se trata de uma atividade comum a todos os professores de História, e sendo este inquérito anónimo, não poderíamos deixar de perguntar aos docentes então se concordam com a realização da mesma. Para tal usamos um tipo de resposta por categoria de sim/não.

O conjunto das respostas não poderia ser mais concordante dado que todos optaram por responder sim. Analisando os resultados podemos concluir que não só é uma atividade gratificante para os envolvidos, como o grupo goza de uma relativa harmonia em termos de trabalho conjunto. Podemos também inferir que é consensual que os resultados que a RH obtém para a disciplina de História como atividade, são profícuos.

Tabela 15. Na sua opinião, porque tem a Recriação Histórica vantagem em relação a outras atividades?		
	N	%
é mais completa	2	20%
envolve mais pessoas	0	0%
o impacto é maior	3	30%
diversifica o PAA	0	0%
motiva mais os alunos	5	50%
não tem	0	0%
Outro/a	0	0%
Total	10	100%

Nesta tabela vamos analisar quais são as razões apontadas pelos docentes que justifiquem a realização de uma Recriação Histórica em detrimento de outras. Para tal fizemos novamente uma tabela onde exprimissem juízos de valor nominais (Tuckman, 2000, p.319). Pedimos aos inquiridos que preenchessem duas opções.

Observando a tabela vemos que a opção “motiva mais os alunos” foi integralmente escolhida (50%) pelos inquiridos. A resposta "o impacto é maior" foi a segunda mais escolhida (30%). Finalmente a opção "é mais completa" teve duas respostas (20%).

Dos itens disponíveis houve um que ressalta esmagadoramente e esse é o fator da motivação dos alunos. Podemos, portanto, concluir que este é um tipo de atividade que é do agrado dos alunos ou para o qual é fácil motivá-los. Também bastante referido foi o facto de este ser um exercício com grande impacto, o que se justifica também pela sua dimensão e pela complexidade dos preparativos. Os dois itens estão certamente ligados pois sem um trabalho

onde os participantes tivessem motivados não seria possível oferecer um evento de razoável impacto. Outra opção mencionada foi o facto de ser uma atividade mais completa que as usuais.

Tabela 16. Indique as razões porque concorda com a realização da Recriação Histórica como atividade.			
		N	%
Pelo convívio entre alunos, professores e comunidade	Discordo totalmente (DT)	0	0%
	Discordo (D)	0	0%
	Não concordo nem discordo (NCNC)	0	0%
	Concordo(C)	4	80%
	Concordo totalmente (CT)	1	20%
Pela promoção da disciplina de História junto ao meio	Discordo totalmente	0	0%
	Discordo	0	0%
	Não concordo nem discordo	0	0%
	Concordo	3	60%
	Concordo totalmente	2	40%
Pela ação pedagógica de ensino-aprendizagem	Discordo totalmente	0	0%
	Discordo	0	0%
	Não concordo nem discordo	0	0%
	Concordo	3	60%
	Concordo totalmente	2	40%
Pela multidisciplinaridade	Discordo totalmente	0	0%
	Discordo	0	0%
	Não concordo nem discordo	2	40%
	Concordo	3	60%
	Concordo totalmente	0	0%

Pela diversificação do PAA (plano anual de atividades)	Discordo totalmente	0	0%
	Discordo	0	0%
	Não concordo nem discordo	3	60%
	Concordo	1	20%
	Concordo totalmente	1	20%
Porque já é uma tradição da escola	Discordo totalmente	0	0%
	Discordo	1	20%
	Não concordo nem discordo	2	40%
	Concordo	0	0%
	Concordo totalmente	2	40%
Porque é muito bem recebida na escola	Discordo totalmente	0	0%
	Discordo	2	40%
	Não concordo nem discordo	0	0%
	Concordo	1	20%
	Concordo totalmente	2	40%
Outra		0	0%
total		5	100%

Na pergunta 15, optamos por uma escala de Likert com cinco níveis para medir graus de opinião dos inquiridos em relação a uma série de afirmações.

Os itens com maior concordância foram exatamente os três primeiros, sendo que no primeiro a maioria (80%) escolheu a opção C, e no segundo e terceiro itens o resultado foi igual com três C e dois CT. No quarto e quinto itens podemos encontrar resultados mais próximos do neutro enquanto os dois últimos itens revelaram atitudes díspares com resultados contraditórios.

Se convertêssemos as respostas em dados numéricos de 1 a 5, obteríamos a seguinte classificação:

- 1º- Pela promoção da disciplina de História junto ao meio
- 1º- Pela ação pedagógica de ensino-aprendizagem
- 2º- Pelo convívio entre alunos, professores e comunidade
- 3º- Pela multidisciplinaridade
- 3º- Pela diversificação do PAA
- 3º- Porque já é uma tradição da escola
- 3º- Porque é muito bem-recebida na escola

Os resultados não são muito concludentes pela dispersão de opiniões. A exceção será talvez nos três primeiros itens onde há uma clara aquiescência.

Esta questão visa aprofundar e completar a anterior e é interessante pois revela alguns pontos de vista distintos e outros concordantes. Há itens que se destacam pela sua conformidade como o primeiro, o do convívio entre alunos professores e comunidade, ou seja, a parte social do evento, em que todos os docentes concordaram exceto um que concordou totalmente. A promoção da disciplina de História e a ação pedagógica de ensino-aprendizagem foram outras afirmações com que os inquiridos mostraram concordância como razões para a realização de uma Recriação Histórica. Ambos os itens tiveram a mesma classificação, com três professores a concordarem e 1 a concordar totalmente. Esta valorização dos aspetos educativos e da promoção da História são resultados que vêm em linha com os dados recolhidos nas questões anteriores. Existem itens aos quais os docentes são claramente mais indiferentes como a questão da Recriação ser uma forma de diversificar o P.A.A. em que a maioria (60%) dos professores declarou que nem concorda nem discorda ou da multidisciplinaridade em que os resultados foram mais próximos do neutro. Outros já revelam pontos de vista discordantes como a realização da Recriação pelo seu estatuto de “tradição” da instituição ou a circunstância de ser bem-recebida na escola. Em especial este último ponto revelou opiniões mais díspares que se poderão explicar pela proporção e qualidade em que cada docente recebe o *feedback* de forma individual.

Tabela 17. Na sua opinião, quem deveria escolher o tema da Recriação Histórica?		
	N	%
os alunos	0	0%
alunos e professores	2	40%

pelos professores de História	3	60%
Pelo coordenador do grupo de História	0	0%
Outro/a	0	0%
Total	5	100%

Nesta questão com o assunto sobre quem deveria escolher o tema da Recriação, os resultados dividiram-se entre duas alternativas. A resposta mais escolhida foi a opção “professores de História” com 60%, seguida da opção “alunos e professores” com 40%. Excluídas do leque de respostas ficaram a hipótese de serem os alunos a escolherem o tema em exclusivo ou então ser o coordenador de grupo a fazê-lo. Em comum nas duas opções selecionadas, está a prerrogativa dos docentes terem uma palavra na decisão do tema, o que é justificável pela circunstância de serem os mesmos a programar as atividades.

Tabela 18. Ordene os fatores que se seguem, relativamente à importância que lhes atribui, para a escolha do tema da Recriação Histórica (1 - nada importante; 5 - muito importante).			
		N	%
Aleatoriamente	1	5	100%
	2	0	0%
	3	0	0%
	4	0	0%
	5	0	0%
Pela interação com o currículo	1	0	0%
	2	0	0%
	3	1	20%
	4	2	40%
	5	2	40%
Pela exequibilidade	1	0	0%

	2	3	60%
	3	1	20%
	4	0	0%
	5	1	20%
Pela relação com o património envolvente	1	0	0%
	2	0	0%
	3	3	60%
	4	1	20%
	5	1	20%
Pelas atividades que possibilita	1	0	0%
	2	2	40%
	3	0	0%
	4	2	40%
	5	1	20%
Total		5	100%

Novamente foi usada uma tabela ordinal para que os inquiridos expusessem mais claramente a sua aceitação a cada um dos fatores apresentados.

O item menos valorizado pelos inquiridos é precisamente o primeiro, com o conjunto dos docentes a considerar o critério nada válido. Já o segundo fator apresentado é o mais destacado com 40% dos docentes a considerá-lo muito importante e 40% a escolher o nível imediatamente abaixo. O terceiro item apresenta uma aceitação relativamente reduzida com 60% dos inquiridos a classificá-lo num grau de importância baixo. A quarta e quinta afirmações apresentam resultados semelhantes de nível mediano.

Fazendo a soma da cotação de todos os inquiridos podemos encontrar a seguinte classificação do conjunto:

1º- Pela interação com o currículo

2º- Pela relação com o património envolvente

3º- Pelas atividades que possibilita

4º- Pela exequibilidade

5º- Aleatoriamente

O fator pedagógico tal como foi apontado em questões anteriores, é o mais valorizado nesta questão. Neste caso concreto os resultados parecem sugerir que o uso da Recriação Histórica como método didático para articulação com o currículo seja o fator preferencial na escolha do tema. A segunda afirmação melhor classificada já é mais genérica a vários formatos de Recriação e é relacionada com o património da zona. A classificação poderá ter relação com o facto de ser comprovadamente uma forma eficaz das pessoas se interessarem/identificarem com o evento. A relação entre o potencial de atividades que o tema possibilita é também um fator a levar em conta com a maioria dos inquiridos a classificá-lo dentro do espectro de importante. A exequibilidade é um fator preterido pela maioria dos docentes em relação aos demais fatores, enquanto a escolha aleatória é liminarmente rejeitada.

Tabela 19. Se pudesse escolher, que tema gostaria que fosse objeto de uma Recriação Histórica?		
	N	%
Descobrimientos	2	40%
a festa barroca	1	20%
n/ respondeu	2	40%
Total	5	100%

Nesta questão demos liberdade aos inquiridos para responderem como entendessem.

Segundo a tabela, dois dos inquiridos (40%) referiram o tema “Descobrimientos” como um conteúdo que gostariam de trabalhar numa Recriação, um docente (20%) respondeu “a Festa Barroca” e dois não responderam (40%).

O tema dos Descobrimientos é a primeira opção do leque dos inquiridos, seguido de uma menção ao período Barroco. Refira-se que ambos são assuntos que ainda não foram abordados nas edições prévias da Recriação na AEMGA. Os temas já tratados até ao momento foram os seguintes: Tertúlia Republicana; Noite Medieval; Jogos Olímpicos; Os Loucos Anos 20; Mitos, Lendas e Superstições na Idade Média; Ecos da Grande Guerra em Espinho; Um Olhar sobre os anos 60. O número substancial de sujeitos que não responderam pode-nos

indicar que ou o tema preferido já foi tratado, ou nunca pensaram no assunto. Ambas as sugestões são ricas em termos iconográficos.

Tabela 20. Identifique quem são os participantes ativos na organização da Recriação Histórica.		
	N	%
Alunos	4	40%
Professores	5	50%
Pais	0	0%
Auxiliares	1	10%
Outros/as	0	0%
Total	10	100%

Analisando esta tabela podemos verificar que a totalidade dos inquiridos referiu que os participantes ativos na organização são, como é natural, os professores (50%). Os alunos também são um elemento presente (40%), apenas não tendo sido referidos por um docente. Existe ainda uma menção aos auxiliares (10%).

Faltou talvez definir o âmbito do termo organização. Eventuais diferenças de escolha nas categorias disponíveis podem-se justificar pela experiência própria dos docentes que é variável.

Tabela 21. Identifique quem são os visitantes da Recriação Histórica		
	N	%
Alunos	4	25%
Professores	4	25%
Pais	5	31.2%
Auxiliares	2	12.5%

Outros - representantes da autarquia	1	7.25%
Total	16	100%

Nesta questão perguntamos aos docentes quem eram os visitantes e novamente foi dada a liberdade de mencionar quem achassem mais conveniente. O elemento que os inquiridos referiram integralmente foram os pais, com 5 anotações (31.2%). Os alunos e professores foram referidos por quatro dos inquiridos perfazendo ambos a mesma percentagem (25%). Outro grupo presente são os auxiliares que foram referidos por 2 dos inquiridos (12.5%). A tabela foi ainda completada com uma referência relativa a representantes da autarquia (7.25%). No total temos visitantes de 5 grupos distintos.

Tabela 22. Os professores de outras disciplinas costumam participar na Recriação Histórica?		
	N	%
Sim	4	80%
Não	1	20%
Total	5	100%

Em resposta à pergunta se professores de outras disciplinas também participavam na Recriação, a maioria dos inquiridos respondeu que sim (80%). Um docente optou pela negativa (20%).

Como já foi referida na questão anterior os professores são habitualmente visitantes da Recriação. Aqui o termo participação é perfeitamente ambíguo para sugerir algo mais do que uma visita. Contudo em pesquisa documental no jornal da escola pudemos constatar a presença de docentes de outras disciplinas, perfeitamente trajados e envolvidos ativamente no evento.

Tabela 23. De 1 a 5 como classifica a interdisciplinaridade da Recriação Histórica? (1 - Má; 2 – Insuficiente; 3 – Suficiente; 4 – Boa; 5 – Muito Boa).			
		N	%

Interdisciplinaridade da Recriação Histórica	1		0%
	2		0%
	3	1	20%
	4	2	40%
	5	1	20%
	n/ respondeu	1	20%
Total		5	100%

A questão relativa a esta tabela pretendeu saber até que ponto a Recriação era uma ponte para a articulação com outros saberes e outras disciplinas.

Na tabela 23 um dos docentes mencionou a interdisciplinaridade da Recriação Histórica como sendo suficiente (20%) dois dos inquiridos (40%) optaram por “boa” e um considerou que era muito boa (20%). Um dos inquiridos preferiu não responder.

Analisando a tabela podemos verificar que as respostas se encontram entre o âmbito do suficiente e do muito bom. No geral a média apurada aponta para uma boa interdisciplinaridade da Recriação.

Tabela 24. De 1 a 5 como classifica a participação dos alunos na Recriação Histórica? (1 - Má; 2 – Insuficiente; 3 – Suficiente; 4 – Boa; 5 – Muito Boa).			
		N	%
Participação dos alunos na Recriação Histórica	1	0	0%
	2	0	0%
	3	2	40%
	4	1	20%
	5	2	40%
Total		5	100%

No que diz respeito à participação dos alunos, 2 docentes consideram que é suficiente (40%), um considera que é boa (20%) e dois novamente acham que é muito boa (40%).

No geral os resultados apontam para uma participação positiva dos alunos, o que vai de encontro à informação recolhida anteriormente, que mencionava a efetiva motivação dos alunos para a Recriação Histórica. De referir que a participação dos alunos nas atividades é a título voluntário dado que o evento não está inserido no currículo.

Tabela 25. De 1 a 5 como classifica a participação da comunidade na Recriação Histórica? (1- Má; 2 - Insuficiente; 3 - Suficiente; 4 - Boa; 5 - Muito Boa).			
		N	%
Participação da comunidade na Recriação Histórica	1	0	0%
	2	0	0%
	3	1	20%
	4	2	40%
	5	2	40%
Total		5	100%

Analisando a tabela observamos que um docente (20%) qualificou a participação da comunidade como suficiente, dois docentes como boa (40%) e dois como muito boa (40%).

À imagem da tabela anterior podemos considerar que os inquiridos avaliam a resposta da comunidade à Recriação Histórica da AEMGA como positiva.

Tabela 26. Identifique quem contribui com os meios para a realização da Recriação Histórica.		
	n	%
Alunos	2	15.4%
Professores	3	23.1%

País	2	15.4%
Patrocinadores	0	0%
Orçamento escolar	5	38.5%
Outros - amigos e familiares dos professores	1	7.7%
Total	13	100%

Considerando a seguinte tabela podemos verificar que os alunos foram referidos duas vezes (15.4%), os professores três (23.1%) e os pais têm a mesma percentagem de respostas dos alunos (15.4%). A escolha com mais ocorrências é a categoria orçamento escolar, com a totalidade das respostas dos inquiridos (38.5%). Há ainda uma referência (7.7%) a uma categoria que não constava da listagem.

É inquestionável - porque foi referido por todos - que o recurso ao orçamento escolar é a primeira opção quando se trata de cobrir os meios inerentes à realização de um evento deste porte. Outra resposta relevante diz respeito aos professores que também foi uma opção escolhida pela maioria dos inquiridos. Há que referir que na questão não foram especificados que tipo de meios, monetários ou logísticos, ou o volume dos mesmos, por isso podemos apenas conjecturar, em que medida vai realmente a participação dos envolvidos. Os pais e os alunos foram mencionados na mesma proporção o que pode indicar uma redundância, visto tratar-se de membros do mesmo agregado. Ocorre ainda uma referência a amigos e familiares que terão contribuído para a Recriação Histórica. Em conversa não registada com um dos docentes soubemos de pelo menos dois casos em que conhecimentos próximos terão contribuído com logística preciosa para a execução do evento.

Tabela 27. De 1 a 5 como classifica os meios disponíveis para a Recriação Histórica? (1 - Maus; 2 – Insuficientes; 3 – Suficientes; 4 – Bons; 5 – Muito Bons).			
		N	%
Meios disponíveis para a Recriação Histórica	1	0	0%
	2	0	0%
	3	2	40%

	4	2	40%
	5	1	20%
Total		5	100%

Observando a tabela podemos verificar que 40% dos inquiridos consideram os meios disponíveis suficientes. A mesma percentagem (40%) acha que são bons enquanto apenas um docente (20%) considera os meios muito bons.

No geral o sentimento observado é positivo pelo que se pode julgar que os inquiridos consideram que os meios angariados são satisfatórios.

Tabela 28. Identifique as atividades que são geralmente realizadas numa Recriação Histórica.		
	N	%
Teatrais	5	21.6%
Exposições	5	21.6%
Gastronomia	2	8.7%
Ofícios	1	4.3%
Mercados	2	8.7%
Artesanato	3	13%
Musicais	5	21.6%
Outras	0	0%
Total	23	100%

No que diz respeito às atividades realizadas, a tabela 28 apresenta-nos os seguintes dados: as mais verificadas são as exposições, as atividades teatrais, e as musicais, com a totalidade dos inquiridos a identificá-las (21% das escolhas totais). O artesanato é referido por 3 dos docentes (13%) e logo a seguir com duas entradas cada uma (8.7%), a gastronomia e os mercados. Por último uma alusão aos ofícios (4.3%).

As atividades mais usadas são claramente as teatrais, as musicais e as exposições. É lícito considerar, portanto que são domínios que fazem parte de um modo de trabalho que se adapta melhor ao contexto existente. O artesanato, os mercados e a gastronomia, embora presentes são talvez atividades complementares a esse núcleo fundamental.

Divergências circunstanciais na escolha das respostas podem explicar-se pelo facto de cada docente ficar normalmente encarregue de levar a cabo atividades distintas com as suas turmas.

Tabela 29. Os alunos participam na elaboração do vestuário da época escolhida?		
	N	%
Sim	4	80%
Não	1	20%
Total	5	100%

O guarda-roupa é um dos aspetos mais presentes numa Recriação. Nesta questão pretendemos saber se os alunos efetivamente participam neste tópico.

Segundo a tabela, 80% dos inquiridos responderam que sim, e apenas um docente (20%) respondeu negativamente.

De acordo com os inquiridos, na maioria dos casos os alunos ajudam na elaboração da indumentária relativa à época protagonizada.

Tabela 30. Os alunos participam na elaboração das dramatizações?		
	N	%
Sim	5	100%
Não	0	0%
Total	5	100%

Tal como o ponto anterior, a encenação é um aspeto omnipresente de uma RH. A questão solicita uma resposta sobre de que forma os alunos estão envolvidos. Conforme com a

tabela 30, o conjunto dos docentes (100%) respondeu que sim à questão colocada.

Os inquiridos concordaram taxativamente na afirmativa, portanto podemos assumir que os alunos participam na elaboração das dramatizações que ocorrem durante a Recriação Histórica.

Tabela 31. Os alunos participam na investigação de dados relativos a atividades próprias da época a ser recriada?		
	N	%
Sim	4	80%
Não	1	20%
Total	5	100%

Finalmente o segmento fundamental da vertente didática da RH, a investigação. Almejamos saber nesta questão se os alunos também contribuem para a mesma. Analisando a tabela, verificamos que 80% dos inquiridos responderam afirmativamente enquanto apenas 20%, um docente, optou pelo não. Segundo a tabela podemos inferir que usualmente os alunos participam na recolha de dados relativas às atividades a serem efetuadas.

Tabela 32. Considera que há um processo de ensino-aprendizagem na realização de uma Recriação Histórica?		
	N	%
Sim	5	100%
Não	0	0%
Total	5	100%

Os inquiridos optaram integralmente pela resposta sim (100%) relativamente à questão se consideram existir um processo de ensino-aprendizagem numa RH.

Esta pergunta é talvez o corolário das questões anteriores onde se procurou aferir das atividades e dos sujeitos que nelas participam. Um dos objetivos apurados anteriormente no

questionário é exatamente da dimensão pedagógica das Recriações Históricas, e nesta questão os docentes assumem que existe efetivamente um fenómeno de construção de conhecimento. Consequentemente afirmam o carácter de ferramenta didática que uma Recriação pode/deve assumir.

Tabela 33. De 1 a 5 como classifica o aspeto educativo das Recriações Históricas? (1 - Mau; 2 – Insuficiente; 3 – Suficiente; 4 – Bom; 5 – Muito Bom).			
		N	%
Aspeto educativo das Recriações Históricas	1	0	0
	2	0	0
	3	0	0
	4	4	80%
	5	1	20%
Total		5	100%

Na tabela 33, a maioria dos inquiridos (60%) optou por classificar como bom, o aspeto educativo das Recriações. Já vimos, com base nas tabelas anteriores que os alunos participam ativamente, que existe um processo intrínseco de aprendizagem, mas a que grau se pode considerar a vertente pedagógica de uma RH conforme efetuada nos moldes dos eventos efetuados na ESMGA? A tendência das respostas sugere-nos para um sentido bastante satisfatório.

Tabela 34. De 1 a 5 como classifica a articulação das Recriações Históricas com os programas/metast curriculares? (1 - Mau; 2 – Insuficiente; 3 – Suficiente; 4 – Bom; 5 – Muito Bom).			
		N	%
Articulação das Recriações Históricas com os programas/metast curriculares	1	0	0%
	2	0	0%

	3	1	20%
	4	3	60%
	5	1	20%
Total		5	100%

Três docentes consideram que a articulação com os conteúdos programáticos da disciplina de História é boa (60%), enquanto um dos inquiridos considera que é muito boa (20%). Um dos docentes, contudo, optou por responder suficiente (20%).

No que diz respeito à articulação com o programa deveremos considerar todas as variáveis em jogo: o nível dos alunos, a calendarização e os próprios conteúdos. Não nos parece tarefa simples levar em conta estes itens e ainda incorporar no programa a Recriação. Contudo, a inclinação da resposta dos inquiridos leva-nos a crer que é feito de maneira bem-sucedida.

Tabela 35. Considera que a Recriação Histórica deveria estar integrada no currículo?		
	N	%
Sim	2	40%
Não	3	60%
Total	5	100%

Analisando a tabela podemos verificar que em resposta à questão, 60% dos inquiridos responderam negativamente e 40% pela afirmativa.

As respostas a esta interrogação encontram-se previsivelmente algo divididas. É uma questão complicada que implicaria um debate profundo sobre o que deve ser a Recriação no contexto da disciplina. Vincular a Recriação ao currículo poderia trazer benefícios como referido pelo estudo coordenado por Madeira e Sanchez (2009). A metodologia de projeto quando aplicada ao currículo é comprovadamente benéfica para o desenvolvimento das competências dos alunos e nesse sentido em linha com as orientações gerais. No entanto, como em tudo há sempre um preço a pagar por determinada opção e esse seria a dificuldade acrescida em cumprir o programa corrente. Ora todos sabemos da pressão que causam os exames nacionais, tanto aos professores como aos alunos e de que forma eles influem na preparação

das aulas, pelo que a compatibilidade entre ambos seria sempre ponderada. Neste sentido talvez o formato utilizado atualmente no AEMGA constitua uma solução de compromisso.

Tabela 36. Qual o grau de satisfação que obteve da realização das Recriações Históricas?		
	N	%
Muito mau	0	0
Mau	0	0
Razoável	0	0
Bom	3	60%
Muito bom	2	40%
Total	5	100%

Com esta tabela abrimos uma nova secção onde procuramos aquilatar algum *feedback* que os docentes possam ter em relação à RH. Examinando a tabela 36, vemos que 60% dos inquiridos escolheram a opção “bom”, enquanto 40% optaram pelo muito bom. No geral a opinião dos docentes relativamente ao grau de satisfação com a Recriação Histórica é bastante benévola.

Tabela 37. O que mais lhe agradou na realização das Recriações Históricas?		
	N	%
A animação	2	12.5%
O convívio	2	12.5%
A aprendizagem	2	12.5%
A interação com os alunos	4	25% %
A interação com os professores	3	18.7%
As atividades	3	18.7%
Outros/as	0	0%

Total	16	100%
-------	----	------

Nesta questão, a resposta mais referida pelos inquiridos, foi a interação com os alunos (25%), seguida pela interação com os professores e as atividades, que foram referidas três vezes cada uma (18.7%). *Ex aequo* temos a animação, o convívio e a aprendizagem, escolhidas 2 vezes cada uma (12.5%).

Nesta listagem não foram dados mínimos de resposta pelo que houve bastantes ocorrências. Talvez não tivesse sido despidiendo optar por uma tabela ordinal ou restringir o número de opções para obter uma proporção mais correta da preferência dos docentes. Porém, medindo a frequência de respostas podemos deduzir que a interação com os alunos é o fator que mais agrada à amostra na realização de uma Recriação Histórica, seguido de perto pela interação com os outros professores. O convívio/sociabilização, é, portanto, o dado mais relevante a tomar desta questão.

Tabela 38. Na sua opinião, qual o grau de valorização que a comunidade escolar confere à realização das Recriações Históricas?		
	N	%
Muito mau	0	0%
Mau	0	0%
Razoável	0	0%
Bom	2	40%
Muito bom	3	60%
Total	5	100%

Nesta questão procuramos saber de que forma a RH é recebida pela escola e pelos agentes que a constituem. Os inquiridos no geral responderam positivamente, sendo que 40% escolheram o bom e 60% o muito bom. Segundo a opinião dos docentes podemos inferir que a Recriação é valorizada pela comunidade escolar no seu todo.

Tabela 39. Classifique os aspetos que se seguem, relativamente à dificuldade que lhes atribui, na realização da Recriação Histórica. (1 - nada difícil; 5 - muito difícil).

		N	%
Logística	1	0	0%
	2	0	0%
	3	1	20%
	4	2	40%
	5	1	20%
	n/ respondeu	1	20%
Tempo	1	0	0%
	2	0	0%
	3	1	20%
	4	3	60%
	5	0	0%
	n/respondeu	1	20%
Participação	1	1	20%
	2	0	0%
	3	2	40%
	4	1	20%
	5	0	0%
	n/respondeu	1	20%
Motivação	1	1	20%
	2	2	40%
	3	1	20%

	4	0	0%
	5	0	0%
	n/respondeu	1	20%
Criatividade	1	1	20%
	2	2	60%
	3	1	20%
	4	0	0%
	5	0	0%
	n/respondeu	1	20%
Total		5	100%

Foi pedido aos inquiridos para classificarem os itens propostos relativamente à dificuldade. O item em que os docentes mais revelam embaraço é precisamente no primeiro, que um dos inquiridos considerou muito difícil, seguido do segundo item onde os 60% dos inquiridos escolheram o nível imediatamente abaixo. O terceiro item apresenta resultados medianos e os dois últimos itens apresentam escolhas que indicam uma menor dificuldade, com uma resposta em ambos, de nível de dificuldade nula.

Fazendo a soma da cotação de todas as respostas podemos encontrar a seguinte classificação do conjunto: (do mais difícil ao menos difícil): 1- Logística; 2- Tempo; 3- Participação; 4- Motivação; 5- Criatividade

Podemos inferir que os aspetos onde os docentes encontram menos dificuldades são aqueles mais intimamente ligados com a disciplina de História e a elaboração das atividades. Já os imponderáveis constituem contrariedades mais visíveis, com a participação a meio da tabela (a participação é voluntária), e a gestão do tempo que é sempre complicada entre as obrigações escolares dos alunos e as próprias dos professores, pois apesar do dispêndio considerável que este evento exige, é uma atividade extracurricular. A dificuldade mais apontada, contudo, é a logística, compreensível se atentarmos a que uma Recreação Histórica é um tipo de evento que exige meios mais consideráveis, como cenários, vestuário, material de exposições etc.

Tabela 40. De 1 a 5 como classifica a importância da Recriação Histórica na escola? (1 - Má; 2 – Insuficiente; 3 – Suficiente; 4 – Boa; 5 – Muito Boa).			
		n	%
Importância da Recriação Histórica na escola	1	0	0%
	2	0	0%
	3	0	0%
	4	2	20%
	5	3	60%
Total		5	100%

Analisando a tabela vemos que três dos docentes (60%) consideram que a Recriação é muito importante e dois (20%) acham que é boa. No geral os inquiridos fazem uma avaliação bastante positiva do papel da Recriação Histórica na escola em questão. Comparando com a tabela 38 vemos que os resultados são idênticos, o que indica uma autoavaliação condizente com a percepção que os docentes têm do grau de satisfação da comunidade escolar.

No geral, os dados recolhidos no inquérito responderam satisfatoriamente às questões que o provocaram. Em algumas questões as opções foram diversas e revelaram que os participantes tem opiniões formadas e acima de tudo informadas. O que é revelador dos meandros do processo, neste caso, coletivo, no seio do Grupo de História. Algumas respostas, no entanto, demonstraram uma tendência em pontos chave (o que não foi de todo inesperado), o que permitiu chegarmos a conclusões com maior segurança.

Conclusões

1. Recriação Histórica e Cidadania

A Recriação Histórica tem uma longa biografia, um intrincado e complexo percurso de manifestações, que testemunham um desenvolvimento histórico em paralelo com as sociedades onde se inserem. Em muitos casos, embora não fossem vistas pela comunidade como Recriações Históricas, possuíam as características que a definem.

Hoje em dia as RH generalizaram-se, assumindo papéis sociais distintos dentro de um contexto mais complexo. O sentido da sua existência e a autorreflexão levaram a que se repensassem práticas antigas. Contudo, que melhor prova da sua intrínseca ligação à cultura humana do que o nascimento espontâneo de novos tipos de Recriação?

Dois pontos essenciais distinguem as RH antigas das contemporâneas: a função e o uso da ciência. Vivemos numa sociedade onde a ciência é onnipresente, ela enquadra e legitima a nossa visão das coisas. Por isso, o recurso a uma interpretação científica do passado é uma exigência da nossa sociedade. É esse o papel da História no seio das RH.

Já a função da RH é sempre reveladora da natureza da comunidade que a realiza e do seu tempo. Por isso, as funções da RH na atualidade terão de ser sempre eminentemente “contemporâneas”. No decorrer do estudo propusemos a seguinte tipologia:

- 1- Lazer/Passatempo.
- 2- Turístico/Cultural.
- 3- Religiosa.
- 4- Pedagógica “escolar”.
- 5- Propagandística “institucional”.

O tipo de Recriação Histórica mais preponderante no nosso país é o turístico/cultural. De tal forma, que o próprio conceito de RH se mistura com o destes eventos históricos. Este género de iniciativas ajudou à divulgação e popularização da RH, mas também em virtude disso, impuseram um arquétipo. O sucesso deste tipo de Recriações Históricas na nossa sociedade fez com que através de um processo de pastiche, elas se reproduzissem em diversas realidades⁶². É indubitável que é esta a circunstância da maioria dos casos da RH no meio

⁶² Um exemplo paradigmático é o da Viagem Medieval em Santa Maria da Feira. Depois do sucesso das primeiras edições e introduzida a RH de temática medieval no imaginário social, deu-se uma profusão de iniciativas do

escolar, onde a Recriação parte da sociedade civil como sugestão, e adquire novas valências, adequadas a uma instituição de ensino.

Foi sobre a realização de Recriações Históricas em instituições de ensino que incidiu o nosso estudo de caso, no âmbito do estágio do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário. O estabelecimento de ensino em causa é a ESMGA, uma escola modelo no que diz respeito ao uso da Recriação Histórica⁶³. O grupo disciplinar de História, responsável pela implementação da RH, tem no seu currículo várias edições de RH, cada uma com temáticas distintas e diversas estratégias ensaiadas. O contexto era, portanto, favorável, aproveitando a inquestionável experiência acumulada dos envolvidos na realização de RH em meio escolar. Para resolver os objetivos propostos, recolhemos informação por meio de inquéritos dirigidos aos professores.

Estes dois tipos de RH, o mais prevalente (Turístico/cultural) e o objeto do estudo (Pedagógico “escolar”), mesmo se porventura podem adotar formas semelhantes, têm necessariamente funções diferentes. A Recriação Histórica de tipo turístico tem como objetivo a promoção de determinado local ou património. A RH de tipo pedagógico tem uma função distinta, eminentemente didática e com objetivos ajustados ao contexto da instituição de ensino.

Esta noção é reiterada pelas respostas ao inquérito dos professores da ESMGA. Tanto na parte conceptual (tabelas 10 e 11), como na caracterização (tabela 12), onde foi destacada a natureza educativa da RH. No que toca aos objetivos (tabela 13 e 15) eles revelam-se enquadrados no âmbito escolar.

Uma Recriação Histórica com objetivos didáticos, tem, como realização principal, o processo de ensino-aprendizagem. Quer isto dizer que o objeto da RH pedagógica não são os conteúdos em si, mas o aluno. A bibliografia consultada, indicia que a RH pode efetivamente ser uma ferramenta de transmissão de conhecimento histórico. As respostas ao inquérito apontam também nesse sentido (tabela 32), no reconhecimento da RH como plataforma de ensino e consolidação de conteúdos. Para que isso aconteça, o aluno tem de ser efetivamente o protagonista, tanto da investigação como da ação. Os dados que recolhemos por inquérito

género, numa espécie de “eco cultural”. Nas zonas imediatamente limítrofes conseguimos identificar: Feira Medieval Escola Secundária Inês de Castro (Canidelo), Feira Medieval Agrupamento de Escolas António Sérgio (Gaia), Feira Medieval de Vilar de Andorinho, Feira Medieval Solidária da Escola Profissional de Gaia, Canelas Medieval, Restaurante Medieval Taberna das Cruzadas (Espinho), Festival Erótico Medieval (Carvalhos), Contos Medievais, Música e Artes (Pedroso), Festa Medieval Escutista (S. Félix da Marinha), Monges regressam ao mosteiro (Grijó), Lides de Gaia (Grijó).

⁶³ O modelo da Recriação Histórica “Da Belle Époque aos Loucos Anos 20” realizado pela ESMGA é uma das sugestões para o PAA de um manual de História da Porto Editora. (“Recriação Histórica | Da Belle Époque aos Loucos Anos 20”, 2015, pp. 1-8).

confirmam esta asserção, tanto na participação (tabela 20), como no envolvimento (tabela 24), na realização (tabela 29 e 30) e na investigação (tabela 31).

As razões para a realização de uma RH são no fundo as mesmas razões que justificam o próprio ensino de História. Faz todo o sentido se pensarmos na RH como um veículo para a transmissão de conhecimento do passado. O ensino de História deve, nas palavras de Ana Cristina Madeira (2009), contribuir para a construção de “vínculos de identidade” e para a “consolidação da cidadania” (p.11). Mas uma identidade que projete o aluno como agente de mudança, e uma cidadania baseada na consciência crítica. Peter Lee (2011) afirma que a “experiência vicária” (p.39) encontrada no ensino da História, é libertária, no sentido em que nos dá um melhor conhecimento do homem enquanto indivíduo, e por relação, de nós próprios. O sentido do ensino da História é, em última instância, o desenvolvimento do aluno. A RH pretende torná-lo mais participante desse desenvolvimento, enquanto “processo ativo, dinâmico e motivador” (Madeira & Sanchez, 2009, p.12). As respostas no inquérito confirmam este entendimento (tabela 15), justificando a RH enquanto processo que desperta o interesse do aluno.

O entusiasmo gerado pelas RH pode de resto ser constatado, pelo número exponencial de Recriações levadas a cabo no nosso país nas últimas décadas, e pelo número de visitantes e participantes que arrasta. Essa solicitude para com a experiência do evento, resulta num incremento do interesse pelo passado e pela História. A RH traduz-se por isso em contributos efetivos para a cidadania e para o desenvolvimento pessoal do indivíduo, como a defesa do património, a literacia e o envolvimento cívico. Também não fica incólume o aluno que participa numa RH, não só porque aprende (tabela 32 e 33), como também porque participa num processo diversificado de transmissão de conhecimento. Como estratégia de ensino permite uma relação diferente professor-aluno (tabela 37), onde o segundo tem um papel mais participativo no processo de ensino-aprendizagem (tabela 29, 30 e 31). Os indicadores são demonstrativos de que seja um método satisfatório para ambos (tabela 36) e também para a comunidade escolar (tabela 38 e 40).

As RH têm a potencialidade de serem ferramentas multidisciplinares, e nesse sentido são metodologias globalizantes, que estimulam a aprendizagem de áreas diversas do conhecimento, fazendo uso da criatividade do aluno, pondo-lhe ao dispor um rol infinito de possibilidades de *Recriação*. A informação sobre a participação interdisciplinar está presente no inquérito efetuado, traduzindo-se no reconhecimento dessa característica, nas RH (tabela 23), e na participação efetiva professores externos ao grupo de História (tabela 22).

O papel social das RH é evidente. É um acontecimento social, fruto de um trabalho coletivo, para o qual são convocados diversos componentes da comunidade. No contexto escolar, a RH engloba todos os atores que fazem parte da instituição (tabela 20 e 21). A RH desperta a curiosidade dos alunos e professores, necessita da colaboração dos auxiliares, envolve a direção da escola. Como é um evento aberto, onde os alunos são protagonistas, convida à participação da família. Enquanto realização destinada a um público, a RH dá o rosto e promove a docência, a História e a escola. O grau de satisfação do envolvimento coletivo demonstrado pelas respostas ao inquérito é no geral positivo (tabela 24 e 25).

A temática de uma RH é indissociável dos objetivos próprios de quem a produz. Como em todas as atividades escolares existem finalidades secundárias (tabela 13), mas o principal mantém-se: o da escola é ensinar (tabela 16).

A escola é uma porta de entrada para o conhecimento, e cada programa de cada disciplina constitui-se numa seleção de matérias essenciais para o nível a que se destina. Na maioria dos casos, será este conteúdo curricular a base para a escolha do tema da RH (tabela 18). Não faria sentido de outra forma.

Isso faz com que a articulação com o programa da disciplina seja uma realidade (tabela 34), embora as opiniões dividam-se no que toca à sua inclusão no currículo (tabela 35). Isso é demonstrativo da flexibilidade de implementação de uma RH em contexto escolar. Pode ser uma atividade de sala de aula, apresentar-se como atividade extracurricular da disciplina, ou ser um projeto pedagógico curricular estruturado (Madeira & Sanchez, 2009). Os constrangimentos próprios da realização de uma RH (tabela 39), e os meios disponíveis para a sua realização (tabela 26 e 27), são os principais determinantes da sua configuração.

Não há dúvidas, porém, que independentemente do formato que assume, a RH tem enquanto metodologia de ensino-aprendizagem no meio escolar, um papel de transmissor do conhecimento da disciplina de História. Pela sua natureza, expandirá esse conhecimento, extravasando-o para detalhes históricos próprios das atividades que se levam a cabo no âmbito de uma RH (tabela 28). Esta é uma das características fundamentais da RH, sendo que o objetivo final é trazer ao presente aspetos do dia a dia, ou momentos da História na sua plenitude. O facto de transportar o aluno para a representação de um personagem histórico vai em linha com as novas correntes da historiografia, da História quotidiana e da História Cultural.

Indo para além do tratamento de dados, que podem ser abstratos na maioria das vezes, a RH constitui também um terreno propício para que o aluno se aperceba do seu lugar enquanto indivíduo no processo histórico. A realidade concreta da experiência ocasiona uma oportunidade, para que aluno desenvolva a sua consciência histórica e o seu próprio papel

dentro da sociedade onde se encontra. Uma sociedade que não é uma realidade dada, mas o resultado de uma transformação constante, fruto da soma das ações de todos os indivíduos.

Existem RH cuja natureza é difícil de qualificar. São híbridos com diversas funcionalidades que não se encaixam facilmente numa tipologia. São momentos numa escola que têm repercussões próprias. Uma maneira de os conceptualizarmos talvez seja analisando os resultados. Se os professores e alunos se sentem realizados, se a escola e a comunidade participam, todos ficam com a noção de que se trata de um evento significativo. A RH não é neste caso um fim, mas claramente um meio.

A investigação sugere que a RH é mais do que a soma das suas partes. Tem o pendor de nos mostrar que versões do passado podem ser construídas e por isso são organismos que distribuem poder e identidade aos que nela participam (Wu, 2015).

É uma manifestação popular, cuja adaptação da/na escola é um processo delicado, que envolve exigências pedagógicas, científicas e o escrutínio da comunidade escolar. O caminho como ferramenta pedagógica está ainda a ser traçado. As possibilidades que oferece, estão a ser estudadas, construídas, e o modelo está longe de estar esgotado.

A finalidade do estudo não é fazer uma apologia da RH, mas a investigação demonstrou que existem casos de sucesso, adesão, satisfação, interesse e uma epistemologia crescente, que validam a RH enquanto opção, ferramenta viável e proficiente do ensino da História.

Por tudo isto pedimos emprestadas as palavras a Raquel Coelho (2009) para terminar o trabalho, afirmando que a Recriação Histórica pode ser também “o ensino da cidadania baseada no conhecimento da História e da tradição, que se pretende estender através de laços de afeto, vivendo-o, sentindo-o e compreendendo-o” (p.11).

2. Perspetivas futuras

O relatório não se esgota em si, pelo contrário, por ser dos poucos que versam esta dinâmica, tem a possibilidade de ser uma pequena janela para outros relatórios e outras conclusões. Que fornecesse pistas para outros desenvolvimentos é, acima de tudo, o papel que gostaríamos que este texto tivesse.

Existem diversas lacunas que encontramos no decorrer do processo, o que significa que o campo de estudo está em aberto para novos passos e outras abordagens. Desde já um trabalho cujo estudo de caso seja a concretização efetiva de uma RH em estabelecimento de ensino, que permita comparar os resultados e expectativas antes e depois da sua realização. Desta forma

poder-se-á ter uma visão mais completa do processo que vai da teoria à praxis, das opções e aspetos que são valorizados, e os que são efetivamente implementados. Uma consulta aos alunos envolvidos também se impõe, constatar as suas preferências, da ação que têm no desenvolvimento da Recriação e como gostariam que fosse seu papel neste processo.

As diferenças e valências entre as diversas estratégias para implementação de uma Recriação Histórica, uma análise às atividades possíveis a serem desenvolvidas no seio de uma RH, o uso da RH enquanto metodologia enquadrada numa avaliação de uma teoria didática específica, uma proposta de uma metodologia base para o uso da RH, no ensino de História, numa perspectiva interdisciplinar... são apenas algumas propostas possíveis de trabalho.

Fora do campo do ensino, está ainda por fazer uma História das Recriações em Portugal, realidade que já existe noutros países. Não existe ainda também, um testemunho efetivo do ponto de vista dos participantes nas centenas de RH que vão sendo efetuadas todos os anos no nosso país. A análise epistemológica das RH, também é um campo que no nosso país tem ainda alguns passos para dar.

Como todas as metodologias, a RH tem mais impacto e efetividade quando os intervenientes estão convenientemente informados sobre as possibilidades do tema. Por ser uma estratégia didática relativamente recente, a RH é desconhecida de muitos professores, cujo contacto com esta realidade são as Recriações Históricas desenvolvidas noutros contextos. Não é displicente, portanto sugerir que dentro da formação que os professores têm ao dispor, se incluísse a realização da RH em meio escolar, com ênfase nas técnicas de *living history* e do teatro no ensino de História. Outra forma de melhorar o conhecimento técnico dos professores, e a compreensão das RH enquanto metodologia de ensino de História, seria promover a acessibilidade aos recursos sobre o tema.

Os recursos para a realização de RH são escassos e diversos. Noutros países como o Reino Unido isso não acontece, onde existe informação compilada por instituições como a “English Heritage”. Isso é um problema quando se pesquisa sobre informação específica como o vestuário, arquitetura, costumes alimentação, técnicas e ofícios. A dificuldade aumenta se o pretendido for um recurso apropriado para alunos de idades mais reduzidas. A literatura para o desenvolvimento de projetos de Recriação Histórica também é de difícil acesso. O resultado são dificuldades logísticas acrescidas, e um gasto supérfluo de tempo, que a acessibilidade prévia da documentação poderia prevenir. Isto resolver-se-ia de alguma forma institucionalizando a RH como proposta de projeto ou atividade.

Em suma, o suporte aos professores e acompanhamento pedagógico na realização de uma atividade de Recriação Histórica, não tem necessariamente de estar fisicamente presente

na escola. A criação e disponibilização de informações e reflexões relativas ao tema, terá sempre como consequência mais e melhores Recriações Históricas.

Bibliografia

Agnew, V. (2004). Introduction: What Is Reenactment? *Criticism*, 46(3), 327-339.

Agnew, V., & Lamb, J. (Ed.). (2009). *Settler and creole reenactment*. Springer.

Agostinho, C.S.G. (2017). *O Trabalho-Projeto como estratégia pedagógica no ensino da História* (Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa).

Agrupamento de Escolas António Sérgio - Feira Medieval. (2016). Disponível em <https://feiramedievalasergio.weebly.com/>

Albrecht, B. (2017, Agosto, 24). Should Civil War re-enactments continue? Disponível em https://www.cleveland.com/metro/index.ssf/2017/08/should_civil_war_re-enactments.html

Alho, A. A. C. (2011). Salazar e a Escola Técnica: *A reforma tolerada num regime intolerante*. Lisboa: Parceria AM Pereira.

Almeida, M. H. G. (2016). Ensino de História a partir do teatro: entre práticas e representações. *Estudos Interdisciplinares em Humanidades e Letras*, 59.

Almeida, R. P. D. (2017). *As Festas de Lisboa: Indução Da Tradição*. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/28019>

Alves, L. A. M. (2012). *História da Educação – uma introdução*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Alves, T. L. G., & Ribeiro, P. E. (2015) Pedagogia de projetos: a transição do ensino. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.

Auguet, R. (2012). *Cruelty and civilization: The Roman games*. London; New York: Routledge.

Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo* (Edição revista e atualizada). Lisboa: Edições, 70.

Barreira, H. (2013). Espinho: a paisagem (des)construída. *Paisagem - (I)materialidade*, Universidade do Porto, Porto: Citcem.

Barreira, H. (2013). *Improvisos de Progresso: Arquiteturas em Espinho (1900 – 1943)* (Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto). Disponível em https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=28652

Barros, J. D. A. (2004). História Cultural—um panorama teórico e historiográfico. *Vozes*, 222pp.

Bates, C. B. (2016). What They Fight For: The Men and Women of Civil War Reenactment. *UCLA*. Disponível em: <https://escholarship.org/uc/item/73w01958>

Bauman, Z. (2008), *Vida para o consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Bayram-Jacobs, D., & Gurkan, T. (2012). The opinions of European teachers about the method of historical recreation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 269-276.

Bell, J. (2010). *Doing your research project* (5th ed.). Maidenhead: Open University Press.

Berens, D. J. (2008). *WWII reenactment in west-central Wisconsin: context of history and memory from the last world war*. University of Wisconsin.

Blatt, M. H., Brown, T. J., & Yacovone, D. (Eds.). (2001). *Hope & Glory: Essays on the Legacy of the Fifty-Fourth Massachusetts Regiment*. Univ of Massachusetts Press.

Broadhead, H. D. (Ed.). (1960). *The Persae of Aeschylus*. Cambridge: University Press.

Cambridge University Press. (2018). reenactment. Cambridge Dictionary. Disponível em <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/reenact?q=reenactment>

Campos, M.^a do R. C. de (2011). Recriações Históricas em Portugal e Espanha. Relevância destes eventos para o turismo. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, 1 (2011) Março, 511-520.

Carlomagno, M. C., & da Rocha, L. C. (2016). Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. *Revista Eletrônica de Ciência Política*, 7(1).

Chapman, A. (2016). *Digital games as history: How videogames represent the past and offer access to historical practice*. Routledge.

Claval, P. (2014). A festa religiosa. *Ateliê Geográfico*, 8(1), 6-29.

CNU Public History Center. (2018). What is Public History?. Disponível em <http://cnu.edu/publichistorycenter/whatispublichistory/index.asp>

Coelho, R. D. A. B. A. (2009). *História viva: a Recriação Histórica como veículo de divulgação do património histórico e artístico nacional, 1986-2009: conceitos e práticas* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa). Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/2256>

Collingwood, R. G. (1946). *The Idea of History*. Oxford: Oxford University Press.

Cornell, T. J. (2002). On war and games in the ancient world. *War and Games*, 37-72.

Csapo, E., & Miller, M. C. (Eds.). (2007). *The origins of theater in ancient Greece and beyond: from ritual to drama*. Cambridge: University Press.

Cullen, J. (1995). *The Civil War in Popular Culture: A Reuseable Past*. Washington: Smithsonian Institution Press.

Dawson, T. (2009). *Byzantine Cavalryman*, C. 900-1204 (Vol. 139). Osprey Publishing.

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho do Ministério da educação e ciência. Diário da República: 1.ª série, N.º 126 (2012). Disponível em http://www.dgae.mec.pt/?wpfb_dl=20096

De Vargas, V. (n.d.). *O uso de questionários em trabalhos científicos*[Pdf]. Santa Catarina: UFSC - Departamento de informática e estatística.

Direção Geral da Educação (2018). *Autonomia e flexibilidade curricular*. Disponível em: <http://afc.dge.mec.pt/pt>

Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares. (s.d.). Dados do Agrupamento. Disponível em: <http://www.dgeste.mec.pt/pesqEA/PesqAgrup.php?cAgr=151336&Op=3>

Dos Santos, B. (2015). *Arte Xávega em Espinho: Notas para a compreensão da Arte Xávega como património imaterial* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra). Disponível em <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/29739/1/Arte%20X%C3%A9vega%20em%20Espinho.pdf>

Driscoll, M. S. (2011). THE MYTHOLOGICAL TRADITIONS OF LITURGICAL DRAMA: THE EUCHARIST AS THEATER. *Theological Studies*, 72(1), 216.

Education or propaganda? Nazi WWII re-enactment stirs controversy in Italy (VIDEO). (2018, Junho, 10). Disponível em: <https://www.rt.com/news/429317-nazi-war-reenactment-italy/>

Elíade, M. (1997). *Tratado de História das Religiões*. (3ª ed). Porto: edições Asa.

Elias, F. (2018). Projeto de autonomia e flexibilidade curricular (PAFC) - Um olhar no presente, a pensar (já) no futuro próximo. Disponível em: <http://www.cescolas.pt/wp-content/uploads/2018/04/PAFC-Um-olhar-no-presente-a-pensar-no-futuro.pdf>

Featherstone, M. (2007). *Consumer culture and postmodernism*. Sage.

Fleming, N. D., & Mills, C. (1992). Not another inventory, rather a catalyst for reflection. *To improve the academy*, 11(1), 137-155.

Foddy, W. (1993). Constructing questions for interviews and questionnaires: Theory and

practice in social research. Cambridge university press.

Gapps, S. G. (2002). *Performing the past: a cultural history of historical reenactments* (Tese de Doutoramento).

Gillies, M. (2014). Reenacting the Final Journey and Funeral of Abraham Lincoln. Disponível em: <https://mysendoff.com/2012/12/reenacting-the-final-journey-and-funeral-of-abraham-lincoln-150-years-later/>

Gonçalves, A. (2002). A minhota trajada à vianesa: A construção histórica de um ícone da cultura popular. *e Cultura* 4, 125.

Goodreads (2018). A quote by Søren Kierkegaard. [online] Disponível em: <https://www.goodreads.com/quotes/816214-people-have-an-idea-that-the-preacher-is-an-actor>

Gottdiener, M. (1999). The politics of Jean-Francois Lyotard: justice and political theory. *Contemporary Sociology*, 28(5), 624.

Günther, H. (2006). Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 22(2), 201-210.

Guerreiro, A. (2018). Para que serve a identidade?. Público. [online] Disponível em: <https://www.publico.pt/2018/07/06/culturaipsilon/opiniao/para-que-serve-a-identidade-1836814> [Acedido em 17 Jul. 2018].

Hoekstra, R. (2015, Janeiro, 11). Architectural Reenactment. Disponível em: https://issuu.com/rhoekstra/docs/reenactment_almanac_draft_issuu_dow

Houaiss, A & Villar, M.S. (2005). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. (vol. VII). Lisboa: Temas e Debates.

Jamieson, S. (2004). Likert scales: how to (ab) use them. *Medical education*, 38(12), 1217-1218.

Jantarada, I. M. G. M. P. (2016). *Recriação Histórica: a cidadania de Briteiros-estudo de caso* (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Viana do Castelo).

Jiménez-Torrecillas, A., Hernández-Soriano, R., Ruiz, L., Rodríguez-Aguilera, A., Tienza, C., Garzón, F., Carvajal, R., Sánchez-López, A., & Moreno, J. (2014). Integración de restos arqueológicos Almohades en el metropolitano de Granada. La investigación multidisciplinar para el proyecto y desarrollo de infraestructuras contemporáneas en los centros históricos. *Informes de la Construcción*, 66(535), e036. doi:<http://dx.doi.org/10.3989/ic.13.023>

Kierkegaard, S. (1989). The prompter. In T. C. Oden (Ed.), *Parables of Kierkegaard* (p. 89). Princeton, NJ: Princeton University Press.

LEE, P. (2011). Por que aprender História? . *Educar em Revista*, n.42, pp.19-42.

LELLO, E. I. E. (1996). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Sistema J. Lello e Irmão Editores.

Lipovetsky, G. (1989), *A Era do Vazio*. Lisboa: Relógio d'Água.

Living – or Falsified? (s.d.). Disponível em: <http://www.wumag.kiev.ua/index2.php?param=pgs20093/92>

Lyotard, J. F. (2009). *A condição pós-moderna* (12ª ed.). Rio de Janeiro: Editora José Olympio.

Madeira, A. C., Sanchez, J. J. de P. (coord.) (2009). *La recreación Histórica como Proyecto Educativo*. Huelva: Artes Gráficas Andaluzas.

MARCONI, M. A., LAKATOS, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (6ª edição). São Paulo: Atlas.

Martins, G. d'Oliveira (coord).(2017). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória [Pdf]. Ministério da Educação.

McLeod, S. A. (2008). Likert Scale. [consult. 2017-09-07], Disponível em: <https://www.simplypsychology.org/likert-scale.html>

Mendes, J., Dias, J., Paulino, J., Lafont, M., & Matos, T. (2018). Festa templária - Tomar 2018. Disponível em: <http://www.festatemplaria.pt/pt/tomar/>

Mittelstaedt, R. D. (1995). Reenacting the American Civil War: A unique form of serious leisure for adults. *World Leisure & Recreation*, 37(1), 23-27.

Moreira, M.A. (2012). *O que é afinal aprendizagem significativa?*. Porto Alegre: UFRGS.

Moreira, R. B. (2018, Abril,19). Cerca de 600 alunos fizeram Recriação Histórica na Citânia de Sanfins. *Jornal De Notícias*. Disponível em: <https://www.jn.pt/local/videos/interior/cerca-de-600-alunos-fizeram-recricao-historica-na-citania-de-sanfins-9269713.html>

My Market Research Methods. (2017). Types of data measurement scales: nominal, ordinal, interval. [em linha] disponível em: <http://www.mymarketresearchmethods.com/types-of-data-nominal-ordinal-interval-ratio/>

Nogueira, C. A. V. (2012). *A eucaristia: uma leitura a partir da experiência religiosa*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Juiz de Fora).

Oosterdiekhoff, G. W. (2009). The arena games in the Roman Empire. A contribution to the explanation of the history of morals and humanity. *Croatian Journal of Ethnology*, 46(1), 177-202.

Oxford University Press. (2018). reenactment. English Oxford living Dictionaries. Disponível em <https://en.oxforddictionaries.com/definition/re-enactment>

Pais, J. M. (1999). *Consciência Histórica e Identidade. Os jovens portugueses num contexto Europeu*. Oeiras: Celta Editores.

Parque Escolar. (s.d.). Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida. Acedido a 18 Set. 2017. Disponível em <https://www.parque-escolar.pt/pt/escola/008>

Pestana, S. F. P. (2014). Afinal, o que é educação integral?. *Revista Contemporânea de Educação*, 9(17), 24-41.

Petterson, J. B. (2018, Maio, 28). Postmodernism: Definition and critique. Disponível em: <https://jordanbpeterson.com/philosophy/postmodernism-definition-and-critique-with-a-few-comments-on-its-relationship-with-marxism/>

Pinto, C. A. S. (2016). *Uma forma igual não serve para todos!* (Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto). Disponível em: <http://hdl.handle.net/10216/87317>

Portal AMPorto. (s.d.) Espinho. Disponível em: http://portal.amp.pt/pt/4/municipios/espinho/#FOCO_4

Pyper, H. S. (2014). *The Joy of Kierkegaard: Essays on Kierkegaard as a Biblical Reader*. NY: Routledge.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de investigação em Ciências Sociais* (4ª edição). Lisboa: Gradiva.

Rance, P. (2000). " Simulacra Pugnae": The Literary and Historical Tradition of Mock Battles in the Roman and Early Byzantine Army. *Greek, Roman and Byzantine Studies*, 41(3), 223.

Recriação in Dicionário infopédia da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2017. [consult. 2017-03-08 10:42:43]. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/Recriação>

Recriação Histórica | Da Belle Époque aos Loucos Anos 20 [PDF]. (2015). Porto: Porto Editora.

Reis, R. (2013). As Recriações Históricas em Portugal–Perspectivas e Impactos. *Turismo e Cultura, Destinos e Competitividade* (297-335). Coimbra: Imprensa da Universidade de.

Rusen, J. (2001). *Razão histórica*. Brasília: UnB.

Saracino, M. (2011). Liturgy as theater melds myth into history. Disponível em: <https://www.ncronline.org/books/2017/08/liturgy-theater-melds-myth-history>

Schroeder, C. (2013). *Man of war: My adventures in the world of historical reenactment*. Penguin.

Shewring, M. (Ed.). (2017). *Waterborne Pageants and Festivities in the Renaissance: Essays in Honour of JR Mulryne*. Routledge.

SIMÕES, J. D. (2009) Pedagogia de projetos. Disponível em: http://www.escola2000.org.br/eac_paprojetos/biblioteca.htm

Slayton, R. A. (2011, Outubro 01). Reenacting Evil. Disponível em: <https://www.commentarymagazine.com/articles/reenacting-evil/>

Solé, M. G. P. S. (2001). *A técnica de "História ao vivo": a realização de uma feira medieval no Lindoso: didáticas e metodologias do ensino*. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/2980>

Souza, R. L. D. (2013). *Festas, procissões, romarias, milagres: aspecto do catolicismo popular*. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1090/Festas%20Procissoes%20Romarias%20Milagres%20-%20Ebook.pdf?sequence=1>

Surrency, D. (2007). *The proliferating sacred: Secularization and postmodernity* (Tese de Mestrado, University of South Florida). Disponível em: <https://scholarcommons.usf.edu/etd/2379>

The Long March (Historical Reenactment). (s.d.). Disponível em <https://www.wildchina.com/tours/education-tours-experience-the-long-march>

Tibbetts, G. (2007, Agosto, 25). 'Neo-Nazis infiltrate WWII re-enactment group'. Disponível em: <https://www.telegraph.co.uk/news/uknews/1561261/Neo-Nazis-infiltrate-WWII-re-enactment-group.html>

Tuckman, B. W. (2000). *Manual de investigação em educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

VARK a guide to learning styles. (2018). Disponível em: <http://vark-learn.com/>

Vasconcelos, C. P. (2011). O teatro como linguagem e fonte no ensino de História. XXVI *Simpósio Nacional de História*—ANPHU.

Wahl, G. (2018, Maio). L'intelligence humaine, une ou multiple ? *Sciences Humaines*, (303), 30-33.

Willingham, D. T., Hughes, E. M., & Dobolyi, D. G. (2015). The scientific status of learning styles theories. *Teaching of Psychology*, 42(3), 266-271.

Wright, E. (2018, abril, 10). Playing with History in Video Games. Disponível em: <http://www.historymatters.group.shef.ac.uk/playing-history-video-games/>

Wu, Q. (2015). *Reenactment* (Tese de Mestrado, Harvard University Graduate School of Design).

Zapata-Barrero, R., & ITTE, N. D. W. (2010). Muslims in Spain: Blurring past and present Moors. In *Muslims in 21st Century Europe* (pp. 191-208). Routledge.

Anexo

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

O presente questionário destina-se a professores de História da AEMGA e insere-se no âmbito do relatório final do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, a decorrer na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, sob o tema “Recriação Histórica e Didática”.

O questionário é de carácter anónimo e todos os dados fornecidos serão tratados de forma absolutamente confidencial.

Coloque uma cruz (X) no ☐ correspondente à resposta que considere mais adequada à sua situação.

Parte I – Caracterização do(a) Inquirido(a)

1. Sexo:

Masculino ☐ Feminino ☐

2. Idade: ____

3. Tempo total de serviço docente:

< 5 anos ☐ 6 a 15 anos ☐ 16 a 25 anos ☐ > 25 anos ☐

4. Tempo de serviço na escola:

< 3 anos ☐ 3 a 10 anos ☐ De 11 a 20 anos ☐ > 20 anos ☐

5. Habilitações académicas:

Magistério Primário ☐ Bacharelato ☐ Diploma de Estudos Superiores Especializados

(D.E.S.E.) ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutoramento ☐ Outra ☐

(indique): _____

6. Vínculo profissional:

Quadro de escola ☐ Quadro de Zona Pedagógica ☐ Contratado ☐ Outro ☐ (indique): _____

7. Nível de escolaridade que leciona:

2º ciclo do Ensino Básico ☐ 3º ciclo do Ensino Básico ☐ Secundário ☐ Profissional ☐ Recorrente ☐

Parte II – Participação na Recriação Histórica

8. Indique o número de edições da Recriação Histórica da AEMGA em que esteve presente: ____

9. Como definiria Recriação Histórica?

10. O que significa a Recriação Histórica para si?

11. Ordene os aspetos que se seguem, relativamente à importância que lhes atribui, na realização da Recriação Histórica. (1 - nada importante; 5 - muito importante):

Recreativo ☐ Educativo ☐ Cultural ☐ Social ☐ Institucional ☐

12. Quais são os objetivos que considera que se devem ter em consideração para a realização da Recriação Histórica (Assinale com um X apenas duas opções):

-Reproduzir o mais fielmente possível determinada época histórica ☐

-Oferecer aos participantes e espetadores uma visão informativa do passado ☐

-Produzir um conjunto de atividades diversificadas enquadradas historicamente ☐

-Momento de abertura da escola ao meio com a História em pano de fundo ☐

-Reunir num evento diversos atores do meio escolar ☐

-Espetáculo produzido com alunos como protagonistas ☐

-Outro ☐ (especifique): _____

13. Concorda com a escolha da Recriação Histórica como atividade comum ao grupo de História?
Sim ☐ Não ☐ (Se respondeu Não passe, por favor, para a pergunta 16)

14. Na sua opinião, porque tem a Recriação Histórica vantagem em relação a outras atividades?
(Assinale com um (X) apenas duas opções):

É mais completa ☐ Envolve mais pessoas ☐ O impacto é maior ☐ Diversifica o PAA ☐ Motiva mais os alunos ☐ Não tem ☐ Outro/a ☐ (indique): _____

15. Indique as razões porque concorda com a realização da Recriação Histórica como atividade utilizando a classificação numérica da tabela abaixo:

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente

	Pelo convívio entre alunos, professores e comunidade	1	2	3	4	5
	Pela promoção da disciplina de História junto ao meio					
	Pela ação pedagógica de ensino-aprendizagem					
	Pela multidisciplinaridade					

<input type="checkbox"/>	Pela diversificação do PAA (plano anual de atividades)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Porque já é uma tradição da escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Porque é muito bem recebida na escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Outra(s) _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Na sua opinião, quem deveria escolher o tema da Recriação Histórica?

Os alunos ☐ alunos e professores ☐ Pelos professores de História ☐

Pelo coordenador do grupo de História ☐ Outro/a, ☐ (indique): _____

17. Ordene os fatores que se seguem, relativamente à importância que lhes atribui, para a escolha do tema da Recriação Histórica. (1 - nada importante; 5 - muito importante):

Aleatoriamente ☐ Pela interação com o currículo ☐ Pela exequibilidade ☐ Pela relação com o património envolvente ☐ Pelas atividades que possibilita ☐

18. Se pudesse escolher, que tema gostaria que fosse objeto de uma Recriação Histórica?

19. Identifique quem são os participantes ativos na organização da Recriação Histórica:

Alunos ☐ Professores ☐ Pais ☐ Auxiliares ☐ Outros/as, ☐ (indique): _____

20. Identifique quem são os visitantes da Recriação Histórica:

Alunos ☐ Professores ☐ Pais ☐ Auxiliares ☐ Outros/as, ☐ (indique): _____

21. Os professores de outras disciplinas costumam participar na Recriação Histórica?

Sim ☐ Não ☐ (Se respondeu Não passe, por favor, para a pergunta 23)

22. De 1 a 5 como classifica a interdisciplinaridade da Recriação Histórica? (1 - Má; 2 – Insuficiente; 3 – Suficiente; 4 – Boa; 5 – Muito Boa): _____

23. De 1 a 5 como classifica a participação dos alunos na Recriação Histórica? (1 - Má; 2 – Insuficiente; 3 – Suficiente; 4 – Boa; 5 – Muito Boa): _____

24. De 1 a 5 como classifica a participação da comunidade na Recriação Histórica? (1 - Má; 2 – Insuficiente; 3 – Suficiente; 4 – Boa; 5 – Muito Boa): _____

25. Identifique quem contribui com os meios para a realização da Recriação Histórica:

Alunos ☐ Professores ☐ Pais ☐ Patrocinadores ☐ Orçamento escolar ☐ Outro/a, ☐ (indique): _____

26. De 1 a 5 como classifica os meios disponíveis para a Recriação Histórica? (1 - Maus; 2 – Insuficientes; 3 – Suficientes; 4 – Bons; 5 – Muito Bons): _____

27. Identifique as atividades que são geralmente realizadas numa Recriação Histórica:

Teatrais ☐ Exposições ☐ Gastronomia ☐ Ofícios ☐ Mercados ☐ Artesanato ☐ Musicais ☐ Outras, ☐ (indique): _____

28. Os alunos participam na elaboração do vestuário da época escolhida?

Sim ☐ Não ☐

29. Os alunos participam na elaboração das dramatizações?

Sim ☐ Não ☐

30. Os alunos participam na investigação de dados relativos a atividades próprias da época a ser recriada?

Sim ☐ Não ☐

31. Considera que há um processo de ensino-aprendizagem na realização de uma Recriação Histórica?

Sim ☐ Não ☐

32. De 1 a 5 como classifica o aspeto educativo das Recriações Históricas? (1 - Mau; 2 – Insuficiente; 3 – Suficiente; 4 – Bom; 5 – Muito Bom): _____

33. De 1 a 5 como classifica a articulação das Recriações Históricas com os programas/metodologias curriculares? (1 - Mau; 2 – Insuficiente; 3 – Suficiente; 4 – Bom; 5 – Muito Bom): _____

34. Considera que a Recriação Histórica deveria estar integrada no currículo?

Sim ☐ Não ☐

35. Qual o grau de satisfação que obteve da realização das Recriações Históricas?

Muito Mau ☐ Mau ☐ Razoável ☐ Bom ☐ Muito Bom ☐

36. O que mais lhe agradou na realização das Recriações Históricas?

A animação ☐ O convívio ☐ A aprendizagem ☐ A interação com os alunos ☐ A interação com os professores ☐ As atividades ☐ Outros/as, ☐ (indique): _____

37. Na sua opinião, qual o grau de valorização que a comunidade escolar confere à realização das Recriações Históricas?

Muito Mau ☐ Mau ☐ Razoável ☐ Bom ☐ Muito Bom ☐

38. Classifique os aspetos que se seguem, relativamente à dificuldade que lhes atribui, na realização da Recriação Histórica. (1 - nada difícil; 5 - muito difícil):

Logística ☐ Tempo ☐ Participação ☐ Motivação ☐ Criatividade ☐

39. De 1 a 5 como classifica a importância da Recriação Histórica na escola? (1 - Má; 2 – Insuficiente; 3 – Suficiente; 4 – Boa; 5 – Muito Boa): _____

MUITO OBRIGADO PELA SUA PRECIOSA CONTRIBUIÇÃO